



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
PSICOLOGÍA**

**Estrés académico, depresión y agresividad en estudiantes
universitarios de Lima, 2021.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTOR EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

Espinoza Sotelo, Joan Carlos (ORCID: 0000-0002-8324-6668)

ASESOR:

Dr. Flores Morales, Jorge (ORCID: 0000-0002-3678-5511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

A Dios

Por darme la fuerza y voluntad para mantenerme firme, sin su ayuda no podría avanzar.

A Vilma, Jean Pierre y Camila

Cada uno dueño de 1/3 de mi corazón, mi motor diario para continuar y estar para ellos siempre.

A Juan, Diony, Antonio y Nadya. Todos los sentimientos juntos para ellos.

Agradecimientos

Al Dr. Jorge Flores, por su guía y acompañamiento para lograr mi tema doctoral.

A la Mg. Carmín León, por su apoyo con la muestra y por haber estado presente en los momentos difíciles.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Resumo	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo, diseño y enfoque de investigación	20
3.2. Variables	22
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimiento	24
3.6. Método de análisis de datos	24
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	49
VIII. PROPUESTAS	50
REFERENCIAS	55
ANEXOS	65

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Tipos de depresión	16
Tabla 2: Frecuencia de la variable agresividad	26
Tabla 3: Frecuencia de la variable depresión	27
Tabla 4: Frecuencia de la variable estrés académico	28
Tabla 5: Frecuencia de la variable agresividad en función al sexo	29
Tabla 6: Frecuencia de la variable depresión en función al sexo	29
Tabla 7: Frecuencia de la variable estrés académico en función al sexo	30
Tabla 8: Frecuencia de la variable agresividad en función al tipo de universidad	30
Tabla 9: Frecuencia de la variable depresión en función al tipo de universidad	31
Tabla 10: Frecuencia de la variable estrés académico en función al tipo de universidad	31
Tabla 11: Información de ajuste del modelo	32
Tabla 12: Bondad de ajuste	32
Tabla 13: Pseudo R cuadrado	33
Tabla 14: Información de ajuste del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico	33
Tabla 15: Bondad de ajuste del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico	34
Tabla 16: Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico	34
Tabla 17: Información de ajuste del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico	35
Tabla 18: Bondad de ajuste del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico	35
Tabla 19: Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico	35
Tabla 20: Información de ajuste del modelo de la dimensión ira en	

función de la depresión y estrés académico	36
Tabla 21: Bondad de ajuste del modelo de la dimensión ira en función de la depresión y estrés académico	37
Tabla 22: Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión ira en función de la depresión y estrés académico	37
Tabla 23: Información de ajuste del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico	38
Tabla 24: Bondad de ajuste del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico	38
Tabla 25: Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico	38

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Niveles y porcentajes de agresividad en los estudiantes universitarios.	26
Figura 2: Niveles y porcentajes de depresión en los estudiantes universitarios.	27
Figura 3: Niveles y porcentajes de estrés académico en los estudiantes universitarios.	28

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo determinar la influencia del estrés académico y depresión en la agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. El tipo de investigación fue básica, de diseño no experimental, corte transversal, correlacional causal y de enfoque cuantitativo. La muestra la conformaron 124 estudiantes universitarios de ambos sexos de universidades nacionales como particulares. El estadístico utilizado fue la regresión logística multinomial. Los resultados evidenciaron que los altos niveles de agresividad, depresión y estrés académico recayeron más en las mujeres que en los varones; lo mismo sucedió respecto a la procedencia de la universidad siendo las casas de estudio particulares las que tuvieron puntajes más altos. El ajuste del modelo predijo la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente en función de las independientes y la explica en un 36.7%. Se concluyó que el estrés académico y la depresión influyen en la agresividad en estudiantes universitarios.

Palabras clave: Agresividad, COVID – 19, depresión, estrés académico y salud mental

ABSTRACT

This investigation aimed to determine the influence of academic stress and depression on aggressiveness in university students from Lima, 2021. The type of research was basic, non-experimental design, cross-sectional, causal correlational and quantitative approach. The sample was 124 university students of both sexes from national and private universities. The statistic used was multinomial logistic regression. The results showed that women had high levels of aggressiveness, depression and academic stress than the men; it was same with respect to the origin of the university, the students of private universities had the highest scores. The adjustment of the model predicted the probability of occurrence of the categories of the dependent variable over the independent ones and explains it by 36.7%. It was concluded that academic stress and depression influence aggressiveness in university students.

Keywords: Academic stress, aggressiveness, COVID – 19, depression and mental health.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo determinar a influência do estresse acadêmico e da depressão na agressividade em universitários de Lima, 2021. O tipo de estudo foi básico, de delineamento não experimental, transversal, correlacional causal e abordagem quantitativa. A amostra foi composta por 124 estudantes universitários de ambos sexos de universidades nacionais como particular. A estatística utilizada foi a regressão logística multinomial. Os resultados mostraram que os altos níveis de agressividade, depressão e estresse acadêmico caíram mais nas mulheres do que nos homens; o mesmo aconteceu com relação à origem da universidade, tendo as casas particulares de estudos as maiores pontuações. O ajuste do modelo prevê a probabilidade de ocorrência das categorias da variável dependente em função das independentes e a explica em 36,7%. Concluiu-se que o estresse acadêmico e a depressão influenciam a agressividade em universitários.

Palavras chaves: Agressividade, COVID – 19, depressão, estresse acadêmico e saúde mental.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, estamos enfrentando una situación de pandemia que desencadenó una emergencia sanitaria a nivel mundial, viéndose la población sometida a cumplir un aislamiento social de manera obligatoria para contrarrestar la propagación del virus. La última pandemia de la que se tiene información sucedió hace casi 100 años y fue la gripe española o influenza.

Según Aassve, et al. (2021) la epidemia infectó a la tercera parte de la población mundial, acabando con la vida de entre 50 y 100 millones de personas. El efecto inmediato fue, además de la modificación en la demografía mundial, que la confianza se vio disminuida pues no se tenía claro cómo las personas se infectaban y si bien los casos disminuyeron fue debido al invierno, la cual generó que las personas se aislaran en sus casas, pasada la estación, salieron y la enfermedad retornó con más fuerza.

Por otro lado, Almond (2006, como se citó en Berbenni y Colombo, 2021) sostuvo que una pandemia reduce los logros educativos pues disminuye el capital humano con efectos negativos sobre el crecimiento del PBI a largo plazo, efecto que actualmente vivimos. Otra consecuencia es que los niños nacidos alrededor de 1918, año en que la gripe española se extendió por el mundo, tuvieron bajo rendimiento en términos de educación el cual puede ser atribuido al episodio pandémico.

A nivel nacional, una de las medidas gubernamentales, fue suspender el sistema educativo de manera presencial, para evitar más contagios, la cual se mantiene hasta la fecha con altas probabilidades de que ésta situación se mantenga incluso durante todo el 2021. La implementación de la educación a distancia, distinta del modelo tradicional supone un cambio drástico en todos los agentes educativos, vale decir los estudiantes, docentes y padres de familia.

La transición del tipo de educación empezó con muchas dificultades ya que era necesario implementar estrategias didácticas nuevas y poco usadas en el país

como las clases mediante plataformas virtuales, la entrega de tareas de manera sincrónica y asincrónica muy distintas de las que se realizaban cuando las clases eran presenciales y aunque el Ministerio de Educación (2020), precisa en el capítulo siete de la resolución viceministerial N° 093-2020-MINEDU que las horas frente a las pantallas no deben exceder más de dos bloques de 1 a 2 horas cada uno dependiendo del nivel, ésta disposición en la realidad no se cumple, pues las horas de clase son más extensas, y en ocasiones los hermanos mayores, deben apoyar a los menores en sus clases, dejando de lado sus propias responsabilidades académicas inevitablemente.

Otra complicación surgió cuando la necesidad de contar con más equipos informáticos como laptops o tablets se hizo presente, ya que algunos padres de familia tenían teletrabajo, los hijos tenían clases a la misma hora siendo de nivel educativo distinto, sin mencionar que la velocidad de la red de internet se vio superada por la demanda, generando que muchas clases virtuales se vieran y oyeran entrecortadas o que hubiera la imposibilidad de acceder a todas las clases ya que el mismo equipo debía ser usado por otra persona, sumado a ello, la dificultad para conseguir los equipos se debió a la cuarentena y asilamiento, donde los servicios de ventas quedaron paralizados.

Todos estos factores pueden haber incrementado reacciones en los universitarios como ansiedad, violencia y estrés los cuales ya estaban presentes desde antes de la pandemia tal y como lo reportó un estudio realizado por el MINEDU (2019) cuyos resultados revelaron que el 85% de la comunidad universitaria presenta problemas de salud mental en la que el 82% muestra ansiedad, el 79% evidencia estrés y el 52% reacciona con violencia. Es por lo anteriormente mencionado que planteamos el siguiente problema: ¿cómo el estrés académico y depresión influyen en la agresividad en estudiantes universitarios?

Dicha interrogante nos plantea como justificación, el brindar un análisis que genere debate sobre la relevancia de tomar en consideración el estrés académico que se deriva del aprendizaje en modalidad virtual. Esta educación híbrida que combina los métodos de enseñanza en la que los estudiantes reciben las

experiencias presenciales del aula amparándose en el aprendizaje en línea con sus respectivas actividades, ha sido una transición sin preparación previa que ha provocado diversas opiniones en cuanto a la cantidad de tiempo que pasan los universitarios frente a un monitor, la dificultad para presentar los trabajos debido a la velocidad de internet, entre otros.

Por otro lado, la disposición gubernamental de aislamiento social como medida para frenar el avance de la pandemia producida por la actual COVID – 19, ha generado que muchas actividades recreativas en los jóvenes como practicar algún deporte, salir con los amigos, ir a fiestas entre otros era una forma de canalizar el estrés y evitar la tristeza o soledad. Finalmente, se ha evidenciado cambios en el comportamiento de los estudiantes los cuales incluye rasgos depresivos, altos niveles de ansiedad, ensimismamiento, poca tolerancia en las relaciones familiares, entre otros que se manifestaron paulatinamente a medida que los días de aislamiento y confinamiento se incrementaron.

Es por ello que nos planteamos como objetivo general el determinar cómo el estrés académico y la depresión influyen en la agresividad en estudiantes universitarios. Los objetivos específicos estipulados son: a) determinar cómo el estrés académico y la depresión influye en la dimensión agresión física en estudiantes universitarios; b) determinar cómo el estrés académico y la depresión influye en la dimensión agresión verbal en estudiantes universitarios; c) determinar cómo el estrés académico y la depresión influye en la dimensión ira en estudiantes universitarios y; d) determinar cómo el estrés académico y la depresión influye en la dimensión hostilidad en estudiantes universitarios.

Asimismo, para verificar el objetivo general, consideramos la siguiente hipótesis general: El estrés académico y la depresión influyen en la agresividad en estudiantes universitarios. Finalmente, para la posterior confirmación del cumplimiento de los objetivos específicos, se han considerado las siguientes hipótesis específicas: a) el estrés académico y la depresión influyen en la dimensión agresión física en estudiantes universitarios; b) el estrés académico y la depresión influyen en la dimensión agresión verbal en estudiantes universitarios.; c) el estrés

académico y la depresión influyen en la dimensión ira en estudiantes universitarios;
y d) el estrés académico y la depresión influyen en la dimensión hostilidad en
estudiantes universitarios.

II. MARCO TEÓRICO

Frente a la problemática y como parte del marco teórico, existen estudios nacionales relacionados con ésta investigación entre las que destacan las siguientes: Barahona et al. (2018), investigaron sobre la asociación entre la violencia, estrés y rendimiento académico en alumnos de medicina del primer y sexto año de una universidad pública. Su estudio fue cualitativo de tipo descriptivo y transversal. De la población conformada por 109 estudiantes del 6to año y 122 del 1er año. Los instrumentos utilizados fueron el test de percepción de conductas agresivas y la escala unidimensional para estrés estudiantil. Se usó como estadístico el coeficiente de correlación de Spearman. Los resultados mostraron que solo existe una correlación positiva débil y significativa entre las variables entre los estudiantes de 6to ($r = .292, p = <.05$). Se concluyó que existe correlación entre violencia y estrés significativa solo entre estudiantes de 6to año asimismo que no hubo asociación significativa entre el estrés, la violencia y el rendimiento académico.

Montenegro (2020) realizó una investigación para determinar si la inteligencia emocional ejerce un papel protector frente a la ansiedad, estrés académico, depresión y el burnout académico en estudiantes universitarios. El estudio fue de tipo cuantitativo, de diseño explicativo. La población estuvo constituida por 332 estudiantes de la facultad de humanidades de la Universidad Señor de Sipán. Los instrumentos utilizados fueron la escala de inteligencia emocional, el cuestionario de la salud del paciente para evaluar la depresión, el inventario de ansiedad ante exámenes estados y el ítem único de burnout. Los resultados mostraron que la relación entre la depresión y el sexo, 29.2% tienen depresión a nivel medio y son de sexo femenino y el 22% son mujeres que tienen depresión alta. En el caso de depresión alta, se presenta en el 4.5% de los varones. Acerca del estrés académico y el sexo, se encontró que el 31% de la muestra son mujeres con estrés a nivel medio, el 22.3% son mujeres con alto estrés y en el caso de los varones, el 3.3% tiene estrés académico alto. Respecto a la inteligencia emocional, en todos los casos un puntaje a nivel medio se relacionaba con puntajes medios en ansiedad (24.1%), depresión (20.8%), estrés académico (25.9%) y

burnout (25%). Se concluyó que la inteligencia emocional tiene un rol protector frente a la ansiedad, depresión, estrés académico y el burnout académico.

Oscanoa y Gálvez (2016), buscaron determinar la relación entre la prevalencia de la depresión y nivel de estrés en estudiantes de la universidad Continental de Huancayo. El estudio fue de nivel básico, de diseño descriptivo - correlacional. La muestra estuvo conformada por 973 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de autoevaluación del estrés y el inventario de depresión BDI - II. El estadístico utilizado fue la Chi cuadrada de Pearson. Los resultados mostraron que existe las variables son independientes por el valor $P = .102$. En cuanto a la variable depresión y nivel de estrés por síntomas, se encuentra dependencia con un $P = .003$. Se concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables depresión y ansiedad sin embargo la hay entre la depresión como variables y el estrés por síntomas.

Obregón, et al. (2020), realizaron un estudio para determinar la asociación entre el estrés académico, la calidad de sueño, la funcionalidad familiar, los factores sociodemográficos y la depresión en estudiantes de medicina humana de la Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco en 2018. El tipo de estudio fue correlacional y transversal. La muestra estuvo compuesta por 179 estudiantes desde el primero hasta el quinto año de estudio. Los instrumentos aplicados fueron el inventario SISCO de estrés académico, el inventario de depresión de Beck, el índice de calidad de sueño de Pittsburg y el test de funcionamiento familiar. Los estadísticos utilizados fueron el Chi cuadrado y la U de Mann Whitney. Los resultados mostraron relación entre la depresión y la calidad de sueño ($p = .001$) y entre la depresión con la funcionalidad familiar ($p = .001$). Asimismo, no se halló relación entre la depresión y el estrés académico ($p = .428$). Se concluyó que una mala calidad de sueño, una familia disfuncional y el estar en los primeros años de estudio de medicina influyen en que los estudiantes tengan depresión, y aunque el estrés es un factor de riesgo para padecer depresión, no se halló una relación significativa entre ambas variables.

Rodríguez, et al. (2020), en su estudio quisieron determinar el impacto emocional por el COVID – 19 en estudiantes universitarios. El tipo de investigación fue descriptivo comparativo. La muestra la conformaron 418 estudiantes de ambos sexos, y que estudiaban en una universidad pública y privada. El estadístico aplicado fue la U de Mann Whitney. El instrumento aplicado fue el perfil de impacto emocional por COVID – 19 de García y Magaz. Los resultados descriptivos mostraron medias superiores en las mujeres a comparación de los varones en los factores ira (9.67>9.41); miedo (9.82>8.83); ansiedad (3.12>2.78); estrés (5.59>4.93) y depresión (4.83>4.09). Respecto al tipo de universidad los resultados evidenciaron medias superiores en los de tipo privada que las de tipo pública en los factores miedo (9.74>9.44); ansiedad (3.10>2.99); estrés (5.60>5.30) y depresión (4.68>4.59), solo en el factor ira la media de la universidad privada fue menor que la de tipo nacional (9.53>9.63). En el análisis de comparación, el puntaje del factor miedo fue de $p = .016 < .05$ y del factor depresión fue de $p = .008 < .05$, y según el tipo de universidad, todos los factores mostraron un $p > .05$. Se concluyó que, en función al sexo, existen diferencias en el impacto emocional de COVID 19 en el factor miedo y depresión en las mujeres y que no existen diferencias en función al tipo de gestión educativo de la universidad.

En los estudios internacionales, tenemos que Cerezo, et al. (2017), investigaron la relación entre las prácticas educativas paternas y el comportamiento agresivo en estudiantes universitarios en España. El tipo de enfoque fue cuantitativo de diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 437 universitarios, de los cuales 101 eran varones y 336 eran mujeres, todos ellos de la facultad de humanidades y ciencias de la educación de la Universidad de Jaén. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario de agresividad, así como la escala para la evaluación del estilo parental. El estadístico utilizado fue la “r” de Pearson. Los resultados mostraron que factores como el afecto ($r = -.105$ para padres y $r = -.169$ para madres) el humor ($r = -.104$ para padres y $r = -.162$ para madres) y la autonomía expresada ($r = -.092$ para padres y $r = -.122$ para madres) se correlacionan negativamente con la conducta agresiva en los estudiantes universitarios. Se concluyó que el estilo educativo empleado por los progenitores

se relaciona significativamente con la aparición de comportamientos agresivos en los hijos.

Cobiellas, et al. (2020), estudiaron la relación entre la depresión y el estrés académico en universitarios del primer año de medicina de una universidad de Cuba. El estudio de tipo cuantitativo y de diseño correlacional tuvo una muestra conformada por 246 estudiantes, de los cuales 153 eran mujeres y 53 eran varones. Los instrumentos utilizados fueron una encuesta virtual con preguntas de escala de depresión como rasgo, escala para valorar el nivel de estrés y la escala sintomática de estrés. Los estadísticos utilizados fueron la Chi cuadrada y el modelo de regresión logística. Los resultados mostraron un valor de 17.447, lo que indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de estrés y depresión con lo que se infirió la presencia de asociación entre ambas variables; asimismo que las dificultades para enfrentar los problemas influyeron en la aparición de la depresión en los estudiantes. Se concluyó que los estudiantes que están ante situaciones estresantes y no tienen capacidad de adaptarse, no cumplen con sus metas trazadas lo que les produce depresión.

Fisher y Pidgeon (2018), buscaron hallar la relación entre el estrés académico percibido, la depresión y la ansiedad sintomática y el uso de la autocompasión como factor protector en estudiantes universitarios australianos. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 207 universitarios, 52 de sexo masculino y 145 de sexo femenino cuyas edades estaban comprendidas entre 18 y 54 años. Los instrumentos aplicados fueron un cuestionario demográfico, la escala de estrés, depresión y ansiedad forma corta, la escala de estrés académico percibido y la escala de autocompasión. El estadístico aplicado fue el MANOVA. Los resultados mostraron que el estrés académico percibido estuvo asociado significativamente con un incremento de la depresión y ansiedad sintomática ($t = 3.34$, $p = .001$); asimismo que la autocompasión reduce los efectos de la percepción de estrés académico en la sintomatología de la depresión ($t = -.245$, $p = .015$). Se concluyó que las estrategias para reducir la percepción del estrés académico y la autocompasión son factores que previenen la depresión y ansiedad.

Maia y Dias (2020) quisieron determinar los niveles de ansiedad, depresión y estrés en estudiantes universitarios de Brasil durante el periodo de pandemia. La investigación de tipo no experimental, cuantitativo y descriptivo. La muestra se dividió en dos grupos, uno compuesto por 460 estudiantes y el otro grupo por 159 sujetos. Las pruebas utilizadas fueron un cuestionario sociodemográfico, una escala de ansiedad, depresión y estrés. Los estadísticos utilizados fueron la *t* de Student para muestras independientes y la *d* de Cohen. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre ambas muestras en los niveles de depresión (($M = 3.4$, $DP = 3.7$ contra $M = 12.7$, $DP = 5.1$), $t(617) = -24.5$, $p < .001$; los niveles de ansiedad ($M = 3.3$, $DP = 3.5$ contra $M = 12.3$, $DP = 4.7$), $t(617) = -25.5$, $p < .001$; y los niveles de estrés ($M = 5.9$, $DP = 4.4$ contra $M = 14.1$, $DP = 4.9$), $t(617) = -19.4$, $p < .001$. A pesar de ello, la magnitud de las diferencias fue baja para las tres sub-escalas: *d* de Cohen = .21 para depresión, .22 para ansiedad y .17 para estrés. Se concluyó que los estudiantes universitarios tuvieron un aumento significativo de perturbaciones psicológicas como ansiedad, depresión y estrés durante el periodo pandémico en comparación con periodos normales.

Rahul y Vikas (2018) estudiaron la relación entre el estrés académico y la depresión en estudiantes universitarios de la India. El tipo de investigación fue de cuantitativo de corte transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 360 estudiantes, de ambos sexos en proporciones equitativas cuyas edades fluctuaron entre 17 a 21 años. Los instrumentos utilizados fueron la escala de estrés académico para universitarios y la escala de depresión. Los estadísticos utilizados fueron la “*t*” de Student y la “*r*” de Pearson. Los resultados mostraron que hay diferencias significativas entre el género en ambas variables, así como una correlación significativa ($r = .87$). Se concluyó que existe una relación positiva y significativa entre la depresión y el estrés académico.

Cada variable de éste estudio cuenta con teorías que las respaldan, respecto al estrés García y Mazo (2011, como se citó en Escajadillo, 2019) han considerado la teoría del estrés basado en el estímulo la cual refiere que la fuente generatriz del estrés es externa, es decir existe una asociación de diversos estímulos del entorno y sucesos que la desencadenan. Por otro lado, tenemos la teoría del estrés basado

en la respuesta de Selye (1935, como se citó en Alejos, 2017) que definió el estrés como una respuesta no definida frente a las demandas del entorno, un estado expresado como síndrome específico coherente con los cambios inespecíficos que experimenta un ser. En la teoría del afrontamiento del estrés de Lazarus (1986, como se citó en Mayorga, et al. 2020) el estrés es producto de la evaluación del entorno por parte del individuo, si lo percibe como amenazante, surge el estrés.

La teoría sistémica cognoscitiva del estrés académico de Barraza (2007, como se citó en Rodríguez, et al. 2020) explica que hay ciertos componentes que son los estresores, la evaluación cognoscitiva, el afrontamiento ante al suceso y las manifestaciones percibidas mediante una interacción entre dichos componentes y el entorno. Reforzando lo anteriormente mencionado, Castillo y Huamán (2019), refirieron que ésta teoría determina que el estrés se inicia cuando la persona queda expuesta a demandas y exigencias planteadas por la institución educativa, algunas de tipo general como el horario de clases, integrarse a las actividades curriculares o extracurriculares y de tipo específicas que están relacionadas con las normas de convivencia en el aula a la que pertenece, es entonces cuando se debe valorar cognitivamente los acontecimientos y los recursos personales con lo que cuenta para enfrentarlo, en caso no los tenga, considerará la situación como amenaza, desafío que se asociarán a emociones negativas valoradas como estresores y desequilibrando sistemáticamente al estudiante que lo expresa en indicadores físicos, psicológicos y comportamentales.

Para Ávila (2014), el estrés tiene tres fases: (1) la fase de alarma en donde el organismo produce la máxima energía para enfrentar una complicada situación, se hacen presentes reacciones como tensión muscular, incremento de frecuencia cardíaca y agudización de los sentidos; (2) la fase de resistencia en la que el organismo trata de volver a su estado normal, aunque mantiene el estado de alerta; y (3) fase de agotamiento; en esta etapa el estrés se vuelve crónico y su duración depende de cada individuo provocando debilidad, sensación de angustia, problemas en el sueño y deseos de huir.

Para volver al equilibrio sistémico, el estudiante se verá en la necesidad de actuar y realizar una segunda valoración para establecer su estrategia de afrontamiento y en caso no logre el éxito, deberá realizar ajustes. Acosta (2018) mencionó las dimensiones que forman el estrés académico y añadió: “Barraza califica el estrés académico como un estado psicológico de la persona y puntualiza en su investigación tres componentes sistémicos: los estresores, los indicadores de desequilibrio o situación estresante y las estrategias de afrontamiento”. (p.19)

García (2020), manifestó que la teoría de la indefensión aprendida de Seligman y Maier, define la depresión como una condición mental en la que una persona no se puede defender y se rinde a las situaciones de peligro, es decir no se protege y se torna sumiso. Maier y Seligman (2016) refirieron que, en sus experimentos, los animales comprendieron que los resultados eran totalmente independientes de sus respuestas, es decir, que no importaba lo que hicieran ya que finalmente sucedería lo mismo y dicho aprendizaje impedía el intento por escapar de la situación. En conclusión, no es la pasividad lo que se aprende, sino que es la respuesta no aprendida a eventos dolorosos prolongados, mediados por un factor que implica la serotonina, la que inhibe el escape.

Por otro lado, Rodrigues y Pante (2020) refirieron que la teoría de la triada cognitiva de Beck involucra tres niveles de pensamientos, siendo la primera los pensamientos automáticos que son espontáneos y surgen en nuestra mente a partir de sucesos cotidianos de forma verbal o visual, es decir imágenes, luego tenemos las creencias intermedias que son reglas o actitudes que son las que producen comportamientos más arraigados y finalmente las creencias centrales o nucleares que son desarrolladas en la infancia mediante interacciones de la persona con otras que eran significativas y de la experimentar diversas situaciones que fortalecieron esa idea, siendo esas ideas o creencias referidas por el mismo individuo, otras personas o su entorno.

Marques y De Oliveira (2021) refirieron que el estudiante que ingresa al medio académico atraviesa situaciones de eventuales crisis, se encuentra con un mundo desconocido y queda expuesto a diversos conflictos que acaban por generar

emociones confusas como consecuencia de la inseguridad. Otro factor, además de lo referido anteriormente es la depresión en los universitarios, la cual, según Vasconcelos, et al. (2015), es uno de los problemas de salud mental que van en aumento además que un grupo significativo de esos estudiantes tienen baja autoestima, inseguridad e inadecuación personal que impacta de manera negativa en sus actividades cotidianas, resultados académicos y en su formación profesional.

Márquez (2019) refirió que el inventario de depresión de Beck, enmarca cinco dimensiones las cuales involucran las siguientes áreas: (1) afectiva; (2) motivacional; (3) cognitiva; (4) conductual y (5) física; sin embargo, Sánchez y Farfán (2019) mencionaron que existen investigaciones en estudiantes universitarios, donde se halló que el factor somático-motivacional y el factor cognitivo – afectivo explican el 38.09% de la varianza total.

En cuanto a la agresividad, tenemos la teoría del aprendizaje social de Bandura quien afirmó que las circunstancias sociales pueden facilitar o evitar la presencia de actitudes o respuestas agresivas bajo ciertos contextos particulares (Reyes, et al. 2019). En ésta teoría, el individuo aprende de un modelo que es significativo para él y si adicionalmente recibe una recompensa por tal acción, esta se mantendrá y si es castigada, se inhibirá. La teoría de la psicología ambiental de Holahan (1996, como se citó en Águila, 2019) que explica que la agresión responde a la relación correspondiente entre la persona y el entorno físico, es decir mientras más amenaza perciba del ambiente, las reacciones serán más agresivas con lo que se concluye que esta teoría contempla que las causas de la agresión son exógenas o externas al individuo

Cohen, et al. (1996, como se citó en García, et al. 2020) refirieron que, en la teoría de los factores situacionales de Cohen, se considera que la agresividad está influida por características personales, factores sociales y de contexto además de la aceptación social de la agresión en una cultura; esta teoría adopta varios aspectos de ser humanos, tanto endógenos como exógenos. Por otro lado, Moura y Barreira (2017) refirieron que la teoría psicoanalítica define la agresividad como

una respuesta al dolor y frustración, por lo tanto, es algo innato en el ser humano, una pulsión de muerte que trabaja para la pulsión de vida asimismo considera la agresividad como un comportamiento saludable ya que la persona no atenta contra su propio yo además de que libera esa energía.

Cuando los comportamientos se tornan inaceptables socialmente, se esconden y lo consideran como una de las causas de trastornos en los adultos y de la presencia de conductas antisociales en la adolescencia, es por ello que es necesario que se externalice para que no se convierte en algo patológico.

De acuerdo con Winnicott (2005, como se citó en Wiezzel, 2020), los impulsos agresivos se originan en el vientre de la madre y se evidencian con las patadas que da en el vientre de la madre sin la intención de dañarla. Refiere que la agresividad es inherente al ser humano y muy importante en su proceso de adaptación, es por ello que se debe ayudar al niño a tener la capacidad de lidiar con ella. Se diferencia de la violencia en que estas manifestaciones no tienen como objetivo dañar o herir a alguien, sino que son el resultado de procesos que son parte del desarrollo emocional del niño en sus primeros años de vida.

Corral (2020), refirió que el acto agresivo hiere y destruye la capacidad de pensamiento, pero la agresividad saludable utiliza las palabras, es decir expresa verbalmente su agresividad sin dañar a nadie por el hecho de estar mediada por el pensamiento, es decir que usa un nivel simbólico para lidiar con la agresión, distanciándose de ella y manteniendo la capacidad de pensar. Reforzando esto tenemos a Rojas (2018) quien manifestó que la agresividad implica una combinación de pensamientos, emociones y conductas que se desencadenan por estímulos que producen una respuesta agresiva, aunque no necesariamente pues puede ser causada por otros factores. La agresividad se caracteriza por manifestarse mediante la agresión que puede ser física o verbal, la ira y la hostilidad, lo que vendrían a convertirse en las dimensiones.

La educación de por sí puede generar muchos síntomas asociados al estrés, algunos pueden ser producto de factores internos y otros externos, entre ellos

tenemos por ejemplo la rapidez con la que se solicitan las tareas, la acumulación de las mismas, las constantes evaluaciones cuyos resultados son evidencia del aprendizaje, sin mencionar el nivel de educación más exigente de un colegio que busca o quiere mantener la acreditación nacional, internacional o el bachillerato internacional. Respecto a los elementos internos que ocasionan estrés pueden ser la falta de organización del estudiante, conflictos emocionales, tendencia a la procrastinación, entre otros.

El estrés académico puede afectar no solo el rendimiento académico sino también otros ámbitos de desenvolvimiento humano tal y como lo manifestaron Trigueros, et al. (2020) quienes afirmaron que el estrés académico puede generar cambios en los hábitos de los jóvenes como la alimentación o la práctica de actividad física lo cual reduce o en su defecto abandonan estilos de vida saludables; es decir que presenta ciertos síntomas.

De acuerdo con Garret, et al. (2017), un estresor puede generar cuatro tipos de respuestas o reacciones: (1) respuestas fisiológicas como incremento de la presión arterial o frecuencia respiratoria, sudación, temblores, pérdida o aumento de peso e incluso cambios en la calidad del sueño; (2) reacciones cognitivas manifestados en estrés percibido, preocupación o pensamientos negativos; (3) afecto negativo expresados en irritabilidad, agitación, miedo, etc. y (4) respuestas conductuales como llanto, reacciones agresivas contra sí mismo o los demás así como fumar.

El estrés se manifiesta mediante tres dimensiones: 1) estímulos estresores; 2) síntomas y 3) estrategias de afrontamiento. Respecto a los estímulos estresores, los cuales según Barraza (2008, como se citó en Alejos, 2017) son demandas o estímulos que se presentan en el espacio educativo que generan sobrecarga en los estudiantes. Asimismo, Manrique, et al. (2019) refirieron que indicadores como la cantidad de tareas académicas, la competencia entre los compañeros, las evaluaciones, personalidad del docente y el tiempo establecido para realizar los trabajos son descritos como estímulos estresores.

Acerca de los síntomas, Barraza (2008 como se citó en Mariños, 2017) refirió que, ante una situación de estrés académico, se puede reaccionar de tres formas: (1) físico; expresado en cansancio, aumento de presión arterial, dificultades de sueño, entre otros; (2) psicológico; manifestado en cólera, rabia, ansiedad, pensamientos negativos, entre otros y; (3) comportamentales; expresadas en conflictos, dejar inconclusas las tareas, descuido personal y de los demás. Para Santos (2017) las reacciones psicológicas, comportamentales y físicas son síntomas que se hacen presentes inmediatamente luego de estar expuesto a un estímulo estresor, con consecuencia según la frecuencia e intensidad.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, Barraza (2008, como se citó en Pacheco, 2017) manifestó que la estrategia consiste en que la persona busca recuperar el equilibrio perdido entre él y al medio, de tal manera que su accionar será determinado por su capacidad de afrontamiento. Por otro lado, Escobar, et al. (2018) la describió como la percepción vinculada a situaciones cotidianas en las que se hace uso de asertividad, auto-refuerzo mediante elogios, búsqueda de la información para dar una mejor respuesta y la religiosidad.

Es fácil notar cuando una persona está deprimida, sin embargo, existen diversos tipos de depresión que se clasifican de acuerdo con tiempo de duración, intensidad, las razones que las provocan que pueden ser tanto internas como externas o si están asociadas a otros trastornos. Para explicarlo mejor, nos basaremos de los criterios estipulados en la décima versión de la clasificación internacional de las enfermedades y trastornos (CIE – 10) relacionados con la salud mental de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la quinta versión del manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM – V) de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA).

Dichos documentos son referentes en todo lo relacionado a la salud mentales de las personas y dado que nuestro estudio tiene variables que implican perturbaciones de dicha naturaleza, es relevante que se mencionen cuáles son los tipos de depresión que existen añadiendo una breve descripción en cada una de ellas.

Tabla 1

Tipos de depresión

Criterio	Tipo	Descripción
Curso	Unipolar	De curso regular y duración media.
	Bipolar	Cambiante, fluctúa entre la manía y depresión.
Severidad	Depresión mayor	Estados de ánimo cambiantes cíclicamente.
	Trastorno distímico	Más crónico de duración mínima de un año.
Desencadenante	Exógeno	Relacionada con acontecimientos psicosociales negativos.
	Endógeno	Motivo desconocido e inexplicable.
Frecuencia y duración	Aguda	Asociada a estresores psicosociales que inhabilitan a la persona en el curso normal de sus actividades.
	Crónica	Desánimo casi diario en un lapso de 2 años

Fuente: Elaboración propia basada en la descripción de Flores (2018).

La depresión se evidencia en función de tres dimensiones importantes en el ser humano que se ven afectadas: 1) afectivo-emocional; 2) cognitiva y 3) físico-conductual. Respecto a la dimensión afectivo emocional; Gallegos y Manzanedo (2020), mencionan que se caracteriza porque el individuo siente fatiga, desinterés y problemas de sueño o insomnio. Para Calderón (1999, como se citó en Mendoza, 2019), esta dimensión produce diversos síntomas en la que la persona está apática en contextos que anteriormente tenía interés, aislándose y evidenciando total desvalorización de sus intereses vitales.

De la dimensión cognitiva, Gallegos y Manzanedo (2020), manifestaron que tiene como particularidad la existencia de pensamientos o ideas suicidas, hay una

desvalorización como persona, tristeza, pesimismo, distraimiento que produce dificultades para concentrarse, todo ello converge en la incapacidad para llevar a cabo tareas cotidianas. Asimismo, Calderón (1999, como se citó en Mendoza, 2019) refirió que la persona experimenta sensación de fracaso, disgusto por sí mismo, con una percepción distorsionada de su propia persona y con una visión negativa del futuro

Gallegos y Manzanedo (2020), refirieron que la dimensión físico conductual se define por que la persona es indecisa, se siente disconforme consigo mismo, perdiendo el placer y sumiéndose en el llanto. Calderón (1999, como se citó en Mendoza, 2019), añadió que ésta dimensión se relaciona con lentitud para trabajar, fatigabilidad como aspectos conductuales y en lo físico, hay pérdida del deseo sexual, problemas de sueño y apetito por lo que puede subir o bajar de peso.

En algún momento se retomarán las clases presenciales y podremos sentir la libertad de andar en un lugar abierto, los hábitos que se han perdido se recuperarán con el tiempo, pero actualmente, el espacio para estudiar, movilizarse o incluso hacer actividades físicas se ha visto reducida a un cuarto, en el mejor de los casos en la sala de un departamento el cual no es suficiente que, en definitiva, carga a los estudiantes de sentimientos negativos que se pueden expresar en agresión con sus compañeros de clases o contra ellos mismos. Se sabe que la agresividad no es algo reciente y menos algo aislado entre estudiantes, según Ahmed, et al. (2020) es el resultado de diversos aspectos como la falta de lugares para el ocio de los universitarios, espacio insuficiente para movilizarse o la falta de actividades en la que puedan desarrollar sus habilidades y hacer sus pasatiempos. Esta violencia universitaria, que es la acción de herir, hacer actos vandálicos y dañar a otra persona de forma física o moral, es un obstáculo que enfrenta el proceso de reforma, avance y renovación de la educación.

De acuerdo con Rugen (2019) la agresión incluye la conducta de dañar a otros, creando hostilidad para cumplir su meta, en la que se observa cuatro aspectos definidos: (1) agresión física, (2) agresión verbal; (3) ira y (4) hostilidad.

Prescott, et al. (2018) refirieron que la agresión física es aquella en la que se daña físicamente a la persona con acciones como golpes, patadas, apuñalamiento, quemaduras, etc. De acuerdo con Buss y Perry (1992, como se citó en Tintaya, 2018), la agresión física es el principal componente de la agresión, la cual se da mediante ataques a cualquier parte corporal, contempla el uso de armas blancas o de fuego con el propósito de lesionar o afectar a otras personas.

Respecto a la agresión verbal, Prescott, et al. (2018) mencionaron que la agresión verbal es la tendencia a agredir a las personas de manera verbal a través de insultos, amenazas, advertencias, gritos o rechazos. Para Buss y Perry (1992, como se citó en Tintaya, 2018), este tipo de agresión se caracteriza por el estilo y el contenido de la palabra usada. Se suele usar gritos, discusiones, alaridos con amenazas incluidas, insulto y críticas; es una inadecuada forma de defensa personal ya que el contenido puede ser humillante o con desprecio.

Prescott, et al. (2018) definieron la hostilidad como la conducta hostil desde la perspectiva cognitiva con acciones tales como odio, sospecha, celos y sentimientos de injusticia en la vida. Lo ejemplifican mencionando que en ocasiones una persona puede sospechar que los otros le tengan rencor, aunque esa sospecha no sea siempre cierta. Buss y Perry (1992, como se citó en Tintaya, 2018), manifestaron que la hostilidad se relaciona con sentimientos de sospecha y de injusticia hacia las personas, el cual está enmarcado en un contexto cognitivo.

Para Avci y Sak (2018), la ira es el descontrol emocional que surge de manera natural desde el interior de la persona y que conlleva a la incapacidad de controlar sus emociones tales como la ira. Por otro lado, Buss y Perry (1992, como se citó en Tintaya, 2018), refirieron que es el componente emocional de la agresión en la que una persona la activa psicológicamente y se prepara agredir como consecuencia de la idea de haber sido dañado.

El presente estudio ha sido tratado desde la perspectiva de la psicología sistémica entendiendo que dicho enfoque contempla la conexión entre el individuo y su medio ambiente, en este caso académico en la que antes de la pandemia, solo

relacionaba en gran medida a los estudiantes y los docentes; sin embargo y dada la situación actual que vivimos, los hogares se han convertido en los nuevos centros de estudio, ambientes que no están diseñados para tal objetivo además de que ahora las familias están más inmersas en el proceso de aprendizaje, es así que hay diversos sistemas implicados y por ello los fenómenos no pueden ser tratados de manera aislada, sino que tienen que contemplarse como parte de un todo.

Romero (2018; como se citó en Cueva, 2019) manifestó que el enfoque sistémico posee una serie de principios que explican lo complejo de los medios en donde se desarrollan los procesos; es así que los centros de estudios han hallado desde esta perspectiva una herramienta útil y eficaz para tomar decisiones y solucionar problemas que se puedan generar, además que dichos centros confirman su naturaleza sistémica al estar basados en la relación dinámica y relativamente estable entre los estudiantes y docentes con el medio ambiente educativo.

III. METODOLOGÍA

Nuestra investigación fue básica. De acuerdo con Tam (2008, como se citó en Flores, 2016) este tipo de estudio no trata de generar resultados que sean beneficiosas a la sociedad a futuro sino más bien tienen como propósito mejorar el conocimiento que ya se tiene.

El diseño de ésta investigación fue no experimental, de corte transversal y correlacional causal. Conforme con Hernández, et al. (2014), los diseños no experimentales son aquellos en donde no se manipulan las variables. Valderrama (2014) refirió que los diseños transversales, son aquellos en la recolección de datos se da en un solo momento para analizar su incidencia e interrelación. Finalmente, Hernández et al. (2014) refirió que este tipo de diseño buscan describir la relación existente entre dos o más variables en un momento determinado. Dependiendo de su objetivo, puede ser para hallar correlación entre las categorías o en su defecto buscar una relación causal, es decir causa - efecto.

El enfoque utilizado fue cuantitativo. Sánchez, et al. (2018) refirieron que este tipo de investigaciones, recolectan datos y los analizan con el objetivo de responder preguntas y probar sus hipótesis mediante el uso de la estadística, de esa manera pueden determinar con precisión patrones conductuales en una población.

3.1. Variables

Para Alfonso, et al. (2015) el estrés académico hace referencia a los procesos cognitivos y afectivos que son percibidos por el estudiante, quien evalúa su entorno académico y lo considera como amenazante. Ante estos retos, los puede resolver de manera eficaz sintiendo satisfacción o alivio, caso contrario, puede que no lo haga ante lo cual aparecen emociones como preocupación, ansiedad, tristeza, entre otros.

La depresión, de acuerdo con Beck (2010; como se citó en Macías, 2020) es un cúmulo de ideas negativas sobre sí mismo, el entorno y el futuro; es decir conforme el individuo interpreta la realidad, expresará emociones y comportamientos típicos de la depresión.

La American Psychiatric Association (2017) describe la depresión como una profunda tristeza que puede durar un largo periodo, interrumpe las actividades que una persona realiza diariamente y provoca dolores físicos. Es provocado por una mezcla de varios factores biológicos, psicológicos, genéticos, ambientales y sociales.

Para Buss y Perry (1992, como se citó en Valdiviezo y Rojas, 2020) la agresividad es la forma de estrategia de afrontamiento como respuesta adaptativa ante las amenazas externas, es decir, ante un suceso las persona o personas deciden y eligen comportarse de manera agresiva en distintas circunstancias.

Asimismo, para Khawla y Yahya (2003, como se citó en Ahmed, et al. (2020), la agresividad es considerada como la intención de herir o dañar a alguna persona o a sus bienes, esta varía desde la acción física, verbal o simbólica en función a su naturaleza, características, intención y nivel de daño en la que se incluye el uso de la fuerza, la intimidación o hacer comentarios negativos.

El estrés académico tiene diversos estímulos que la generan, se manifiestan en la persona quien finalmente busca una alternativa para enfrentarla, los cuales serán determinados mediante la aplicación del inventario sistémico cognitivo del estrés académico que evalúa los estímulos estresores, síntomas y las estrategias de afrontamiento. Asimismo, la depresión se ha convertido en un serio problema de salud mental mundial, ésta será examinada a través del inventario de depresión de Beck II la cual mide cómo ha impactado en las áreas cognitiva, físico-conductual y afectiva emocional de la persona que la padece. Respecto a la agresividad, sabemos que es una de las respuestas humanas más comunes y que tiene diversas formas de manifestarse, las cuales serán evaluadas a través del cuestionario de

agresividad a través de indicadores que evidencien agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad.

3.2. Población, muestra y muestreo

La población está conformada por los 124 estudiantes universitarios, siendo la muestra de tipo censal. López (2010, como se citó en Espinoza, 2016) refirió que este tipo de muestra es cuando la muestra es la misma representación de la población.

Como criterios de inclusión se buscó que la muestra sean estudiantes que participen regularmente de las clases virtuales y hayan manifestado sentirse estresados o distanciados de sus compañeros. Respecto a los criterios de exclusión se descartó a los estudiantes que presenten alguna condición psicológica previa a la pandemia.

El muestreo fue de tipo intencional, no probabilístico por conveniencia. El motivo que se utiliza el nivel universitario como muestra es que éste tipo de estudio requiere que los participantes se ajusten a los rangos de edad para las que fueron diseñadas las pruebas a evaluar además de ser quienes están más horas en clases frente a un equipo informático y los niveles de estrés, incumplimiento de tareas y distanciamiento de las redes sociales han sido reportadas por los docentes.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En esta investigación, se hizo uso de tres instrumentos para recolectar los datos, siendo el primero de ellos la escala de agresividad, el segundo el inventario de depresión y el tercero el inventario SISCO del estrés académico.

Ficha técnica del cuestionario de agresión

Nombre : Cuestionario de Agresión (Agression Questionnaire – AQ).

Autores	:	Buss y Perry.
Adaptación	:	Andreu, Peña y Graña.
Elaboración	:	1992.
Administración	:	Individual o colectiva.
Duración	:	20 minutos.
Ámbito de aplicación:		Adolescentes y adultos a partir de los 15 años
Validez	:	Validez de constructo tetra-factorial con un $R > .70$
Confiabilidad	:	Por Alfa de Cronbach de .80
Calificación	:	Puntuaciones directas distintas en cada dimensión
Descripción	:	El inventario está conformado por 29 ítems distribuidos en 4 dimensiones: agresión verbal, agresión física, hostilidad e ira.

Ficha técnica del inventario de depresión de Beck - II

Nombre	:	Inventario de depresión de Beck II- (DBI-II).
Autores	:	Beck, Steer y Brown
Elaboración	:	1967.
Adaptación	:	Espinosa (2016).
Administración	:	Individual o colectiva.
Duración	:	10 minutos.
Ámbito de aplicación	:	Desde los 13 años.
Validez	:	Por V de Aiken.
Confiabilidad	:	Por Alfa de Cronbach (.80)
Calificación	:	Suma de puntaje.
Descripción	:	El inventario está conformado por 21 ítems distribuidos en 3 dimensiones: cognitiva, física – conductual y afectivo – emocional.

Ficha técnica del inventario sistémico cognoscitivo (SISCO) del estrés académico.

Nombre	:	Inventario SISCO del estrés académico.
--------	---	--

Autor	: Barraza.
Elaboración	: 2006.
Administración	: Individual o colectiva.
Duración	: 10 - 15 minutos.
Ámbito de aplicación	: Escolares y universitarios.
Validez	: Por análisis factorial.
Confiabilidad	: Por Alfa de Cronbach (.85)
Calificación	: Suma de puntaje.
Descripción	: El inventario está conformado por 21 ítems distribuidos en 3 dimensiones: estresores, síntomas (físicos, psicológicos, comportamentales) y estrategias de afrontamiento. Para propósitos de la investigación se añadió el término “virtual” a los ítems 7 y 27, dada la situación la situación actual de pandemia.

3.4. Procedimiento

Los datos se obtuvieron por medio de la aplicación del cuestionario de agresión, inventario de depresión de Beck II y el inventario sistémico cognoscitivo (SISCO) del estrés académico.

Se coordinó con el sacerdote de una iglesia para tener una entrevista y explicarle la investigación que se estaba realizando, asimismo solicitar su autorización para evaluar a las personas que participan en su institución que cumplieran con los criterios de inclusión. Posteriormente a la aceptación de la solicitud, las tres pruebas a aplicar fueron digitalizadas en googleform y luego enviadas por enlace a los correos de aquellos quienes fueran estudiantes universitarios para que pudieran registrar sus respuestas previamente a la aceptación de consentimiento informado, la información sería compilada en una hoja de Excel dado que el propio googleform tiene esa opción y de esa manera se facilita la tabulación.

3.5. Método de análisis de datos

Una vez exportados los datos, se ordenaron y procesaron con el programa informático estadístico SPSS versión 25 para probar las hipótesis planteadas en la investigación, con el cual se determinó la influencia del estrés académico y la depresión en la agresividad en estudiantes universitarios.

Posteriormente, se realizó el análisis estadístico través de la aplicación de procedimientos descriptivos tales como tablas de frecuencias, porcentajes y figuras estadísticas. Asimismo, se aplicó la regresión logística multinomial, el R^2 de Nagelkerke y la Chi cuadrada para determinar la bondad de ajuste. De acuerdo con Pando y San Martín (2004, como se citó en Valencia y Bonifaz, 2018), la regresión logística se utiliza cuando se quiere predecir de manera estadística la ocurrencia de la variable dependiente según diversas variables independientes, evalúa la influencia y determina la probabilidad. La regresión logística multinomial estudia modelos con una variable dependiente politómica, es decir, que tiene diversas alternativas o más de dos categorías. Por otro lado, Díaz (2017), manifestó que la R^2 de Nagelkerke es una variación del R^2 de Cox y Snell la cual pretende estimar el grado en que la variable independiente o un grupo de ellas, explica la varianza de la variable dependiente. Sobre la Chi cuadrada, Quevedo (2011) refirió que se usa este estadístico para evaluar la distribución teórica o esperada en función de la distribución real de los datos en una muestra, es decir, en qué medida se ajustan los datos observados versus los datos esperados.

3.6. Aspectos éticos

El investigador se compromete a mantener en reserva la identidad de los encuestados, así como mostrar los resultados con veracidad y la confiabilidad de la información vertida por los evaluados respecto a la investigación que se realizará.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos de las variables

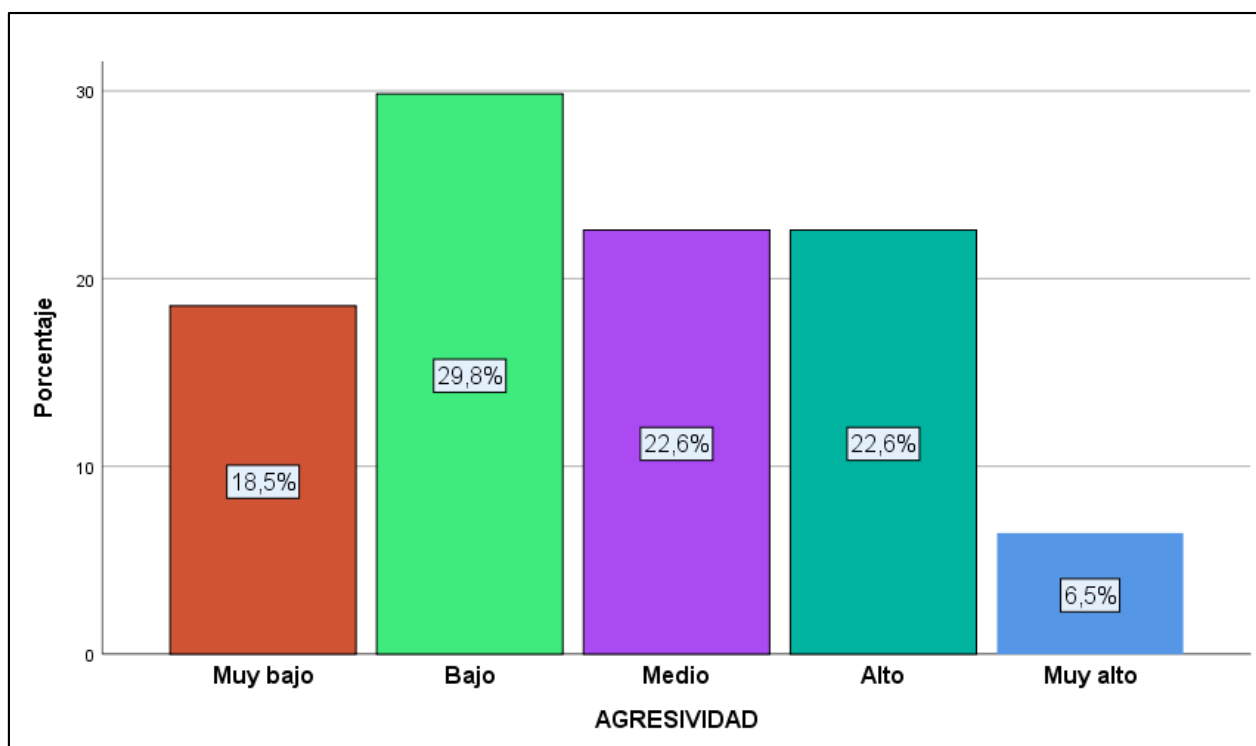
Tabla 2

Frecuencia de la variable Agresividad

Nivel	n	%
Muy bajo	23	18.5%
Bajo	37	29.8%
Medio	28	22.6%
Alto	28	22.6%
Muy alto	8	6.5%
Total	124	100%

Figura 1

Niveles y porcentajes de agresividad en los estudiantes universitarios.



Como podemos observar en la tabla 2 y figura 1, el 18.55% tuvo niveles muy bajo de agresividad, 29.8% a nivel bajo. A nivel medio tenemos un 22.6% y en rango alto hay un 22.6%; finalmente un 6.5% está en nivel muy alto respecto a la agresividad.

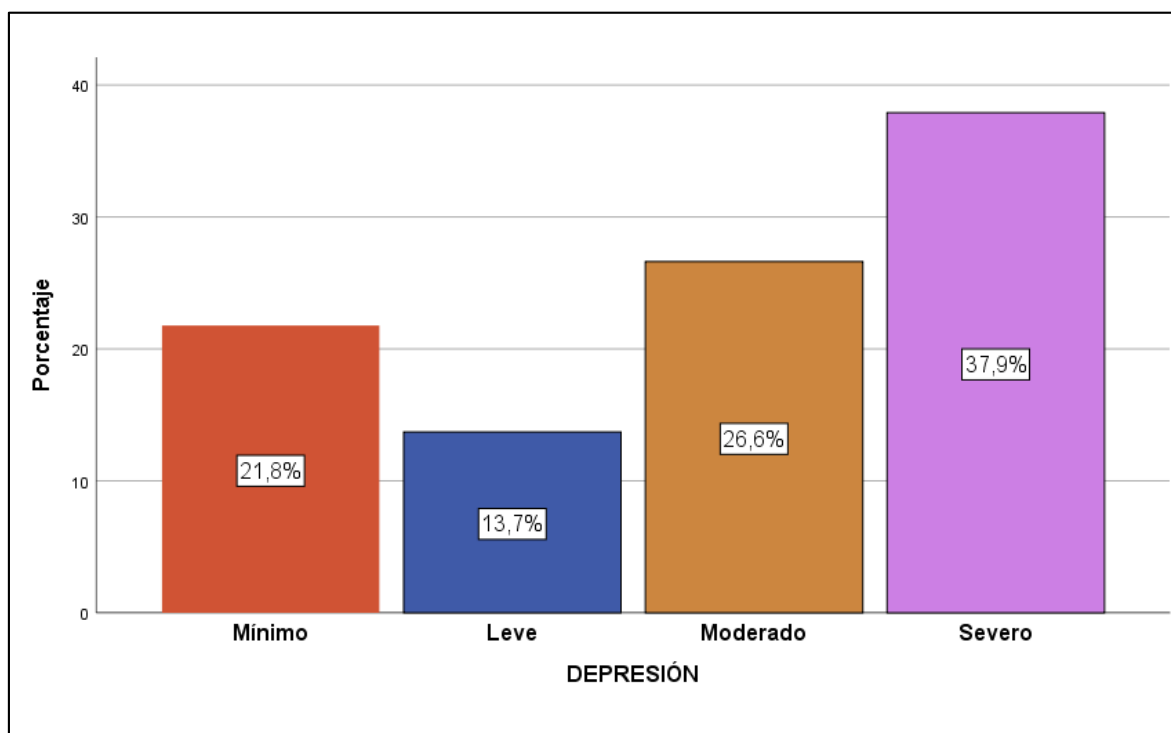
Tabla 3

Frecuencia de la variable Depresión

Nivel	n	%
Mínimo	27	21.8%
Leve	17	13.7%
Moderado	33	26.6%
Severo	47	37.9%
Total	124	100%

Figura 2

Niveles y porcentajes de depresión en los estudiantes universitarios.



En la tabla 3 y figura 2 observamos que respecto a la variable depresión el 21.8% estuvo en un nivel mínimo, el 13.7% estuvo ubicado en un rango leve, el 26.6% de la muestra tuvo nivel moderado de depresión y finalmente, un 37.9% estuvo en rango severo. Cabe resaltar que un total de 64.5% de la muestra tuvo depresión en un estado que requiere de atención.

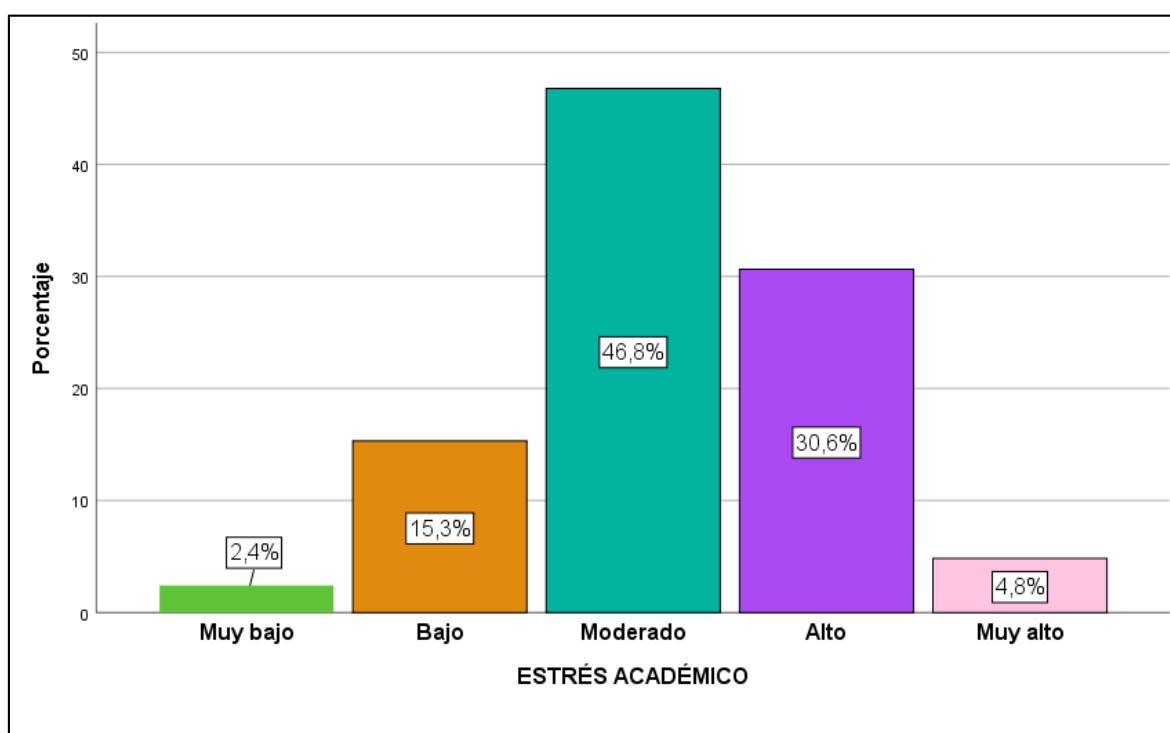
Tabla 4

Frecuencia de la variable Estrés académico

Nivel	n	%
Muy bajo	3	2.4%
Bajo	19	15.3%
Moderado	59	46.8%
Alto	38	30.6%
Muy alto	6	4.8%
Total	124	100%

Figura 3

Niveles y porcentajes de estrés académico en los estudiantes universitarios.



Como se observa en la tabla 4, del total de la muestra un 2.4% y 15.3% tuvo niveles muy bajo y bajo de estrés académico respectivamente. La mayor cantidad residió en el nivel moderado con un 46.8%, en rango alto tuvimos un 30.6% y finalmente, un 4.8% en nivel muy alto. Es relevante mencionar que el 82.2% de la muestra tiene niveles de estrés académico que deben ser trabajados

Tabla 5

Frecuencia de la variable agresividad en función al sexo

			Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Sexo	Masculino	n	7	10	10	20	1	48
		%	5.6%	8.1%	8.1%	16.1%	0.8%	38.7%
Sexo	Femenino	n	16	27	18	8	7	76
		%	12.9%	21.8%	14.5%	6.5%	5.6%	61.3%
Total		n	23	37	28	28	8	124
		%	18.5%	29.8%	22.6%	22.6%	6.5%	100%

La tabla 5 nos permite apreciar respecto a la agresividad, que los varones tuvieron más porcentaje en el rango alto (16.1%) a diferencia de las mujeres quienes en su mayoría recayeron en la categoría bajo (21.8%). Cabe resaltar que, en el nivel muy alto, las mujeres superaron a los varones.

Tabla 6

Frecuencia de la variable depresión en función al sexo

			Mínimo	Leve	Moderado	Severo	Total
Sexo	Masculino	n	11	9	12	16	48
		%	8.9%	7.3%	9.7%	12.9%	38.7%
Sexo	Femenino	n	16	8	21	31	76
		%	12.9%	6.5%	16.9%	25%	61.3%
Total		n	27	17	33	47	124
		%	21.8%	13.7%	26.6%	37.9%	100%

En la tabla 6, si bien tanto los varones como las mujeres tuvieron los porcentajes más significativos en el nivel moderado y severo, son el 25% de las mujeres quienes están en una categoría de depresión severa a diferencia de los varones quienes relativamente la mitad de ellos la padecieron a tal intensidad

Tabla 7

Frecuencia de la variable estrés académico en función al sexo

			Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	Total
Sexo	Masculino	n	2	10	25	11	0	48
		%	1.6%	8.1%	20.2%	8.9%	0%	38.7%
	Femenino	n	1	9	33	27	6	76
		%	0.8%	7.3%	26.6%	21.8%	4.8%	61.3%
Total		n	3	19	58	38	6	124
		%	2.4%	15.3%	46.8%	30.6%	4.8%	100%

Como se observa en la tabla 7, los puntajes más altos recayeron en las de sexo femenino en las categorías moderado (26.6%) y alto (21.8%), aunque los varones tuvieron un porcentaje considerable en el nivel moderado (20.2%).

Tabla 8

Frecuencia de la variable agresividad en función al tipo de universidad

			Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Universidad	Particular	n	18	30	13	20	5	86
		%	14.5%	24.2%	10.5%	16.1%	4%	69.4%
	Nacional	n	5	7	15	8	3	38
		%	4%	5.6%	12.1%	6.5%	2.4%	30.6%
Total		n	23	37	28	28	8	124
		%	18.5%	29.8%	22.6%	22.6%	6.5%	100%

De acuerdo con la tabla 8, apreciamos que la mayor puntuación de agresividad en la universidad particular se dio en los niveles bajo (24.2%) y alto (16.1%) mientras que en la universidad nacional se ubicaron en el rango medio (12.1%)

Tabla 9

Frecuencia de la variable depresión en función al tipo de universidad

			Mínimo	Leve	Moderado	Severo	Total
Universidad	Particular	n	19	12	23	32	86
		%	15.3%	9.7%	18.5%	25.8%	69.4%
	Nacional	n	8	5	10	15	38
		%	6.5%	4%	8.1%	12.1%	30.6%
Total	n	27	17	33	47	124	
	%	21.8%	13.7%	26.6%	37.9%	100%	

Como podemos observar en la tabla 9, el nivel severo (25.8%) y moderado (18.5%) de la depresión lideraron las puntuaciones y pertenecieron a la universidad de tipo particular mientras que, en la universidad nacional, el mayor porcentaje recayó en el rango severo (12.1%), esto quiere decir que los datos más significativos mostraron que los universitarios, indistintamente de su procedencia de casa de estudios, están viéndose afectados en su salud mental.

Tabla 10

Frecuencia de la variable estrés académico en función al tipo de universidad

			Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	Total
Universidad	Particular	n	3	12	40	26	5	86
		%	2.4%	9.7%	32.3%	21%	4%	69.4%
	Nacional	n	0	7	18	12	1	38
		%	0%	5.6%	14.5%	9.7%	0.8%	30.6%
Total	n	3	19	58	38	6	124	
	%	2.4%	15.3%	46.8%	30.6%	4.8%	100%	

En la tabla 10, el estrés académico tuvo puntuación significativa en los niveles moderado (32.3%) y alto (21%) en estudiantes de universidad particular mientras que, en la universidad nacional, el mayor porcentaje recayó en el rango moderado (14.5%) lo cual nos indica que, dependiendo del tipo de universidad, los estudiantes padecen de mayor o menor grado de estrés académico.

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Prueba de hipótesis general

H₀: El estrés académico y la depresión no influyen en la agresividad en estudiantes universitarios.

H_a: El estrés académico y la depresión influyen en la agresividad en estudiantes universitarios.

Tabla 11

Información de ajuste del modelo

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	167.593			
Final	114.327	53.266	8	.000

La tabla 11 muestra que el modelo tiene un valor de significancia por debajo de .05, lo que implicó que el ajuste del modelo predice la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente, en función de las variables independientes, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que la depresión y el estrés académico influyen en la agresividad en estudiantes universitarios.

Tabla 12

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	53.215	52	.427
Desviación	55.122	52	.357

La tabla 12 nos muestra un chi cuadrado calculado de 55.12 que es menor al chi cuadrado esperado 67.50, lo que demostró que el modelo es adecuado para el ajuste de los datos.

Tabla 13

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	.349
Nagelkerke	.367
Mc Fadden	.141

La tabla 13 indica que el R cuadrado de Nagelkerke demostró la eficacia predictiva respecto a la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente en un 36.7%, lo que significó que el 63.3% restante la explica otras variables que no han sido consideradas dentro del modelo propuesto.

4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

H₀: El estrés académico y la depresión no influyen en la dimensión agresividad física en estudiantes universitarios.

H_{a1}: El estrés académico y la depresión influyen en la dimensión agresividad física en estudiantes universitarios.

Tabla 14

Información de ajuste del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico

Modelo	Criterios de ajuste de modelo Logaritmo de la verosimilitud -2	Pruebas de la razón de verosimilitud		
		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	152.284			
Final	121.447	30.837	8	.000

Como observamos en la tabla 14, los resultados indicaron que el modelo tiene un valor de significancia por debajo de .05, esto quiere decir que el ajuste del modelo predice la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente, en función de las variables independientes, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que la depresión y el estrés académico influyen en la dimensión agresión física en estudiantes universitarios.

Tabla 15

Bondad de ajuste del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	220.608	52	.000
Desvianza	56.257	52	.319

De acuerdo con la tabla 15, muestra un chi cuadrado calculado de 56.25 que es menor al chi cuadrado esperado de 67.50, lo que demostró que el modelo es adecuado para el ajuste de los datos.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión agresividad física en función de la depresión y estrés académico

Cox y Snell	.220
Nagelkerke	.231
Mc Fadden	.082

La tabla 16 muestra que el R cuadrado de Nagelkerke confirmó la eficacia predictiva de la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente en un 23.1%, por lo que el 76.9% restante es explicado por otras variables que no se han tomado en cuenta en el modelo planteado.

4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

H₀: El estrés académico y la depresión no influyen en la dimensión agresividad verbal en estudiantes universitarios.

H_{a2}: El estrés académico y la depresión influyen en la dimensión agresividad verbal en estudiantes universitarios.

Tabla 17

Información de ajuste del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	134.646			
Final	111.398	23.248	8	.003

En la tabla 17 observamos que los resultados demostraron que el modelo tiene un valor de significancia de .003 que está por debajo de .05. Con esto se comprobó que el ajuste del modelo pronostica la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente, en función de las variables independientes, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que la depresión y el estrés académico influyen en la dimensión agresión verbal en estudiantes universitarios.

Tabla 18

Bondad de ajuste del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	45.627	52	.721
Desvianza	45.109	52	.740

Conforme con la tabla 18, los resultados mostraron un chi cuadrado de 45.109 que es menor al chi cuadrado esperado 67.50, lo que demostró que el modelo es adecuado para el ajuste de los datos.

Tabla 19

Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión agresividad verbal en función de la depresión y estrés académico

Cox y Snell	.171
Nagelkerke	.181
Mc Fadden	.065

De acuerdo con la tabla 19, el R cuadrado de Nagelkerke corroboró la eficacia predictiva de la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente en un 18.1%, es decir que el 81.9% restante es explicado por variables que no fueron consideradas en el modelo formulado.

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

H₀: El estrés académico y la depresión no influyen en la dimensión ira en estudiantes universitarios.

H_{a3}: El estrés académico y la depresión influyen en la dimensión ira en estudiantes universitarios.

Tabla 20

Información de ajuste del modelo de la dimensión ira en función de la depresión y estrés académico

Modelo	Criterios de ajuste de modelo Logaritmo de la verosimilitud -2	Pruebas de la razón de verosimilitud		
		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	167.974			
Final	109.067	58.908	8	.000

La tabla 20 nos muestra que el modelo tuvo un valor de significancia menor a .05, lo cual comprueba que el ajuste del modelo pronostica la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente, en función de las variables independientes, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que la depresión y el estrés académico influyen en la dimensión ira en estudiantes universitarios.

Tabla 21

Bondad de ajuste del modelo de la dimensión ira en función de la depresión y estrés académico

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	53.033	52	.434
Desvianza	50.810	52	.521

Tal y como observamos en la tabla 21, evidenció un chi cuadrado calculado de 50.810 el cual es menor al chi cuadrado esperado 67.50 y con ello se demostró que el modelo es adecuado para el ajuste de los datos.

Tabla 22

Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión ira en función de la depresión y estrés académico

Cox y Snell	.378
Nagelkerke	.397
Mc Fadden	.155

En la tabla 22, podemos comprobar que el R cuadrado de Nagelkerke confirmó la eficacia predictiva de la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente en un 39.7%, por lo que el 60.3% restante se explica con otras variables que no han sido tomadas en cuenta en el modelo propuesto.

4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4

H₀: El estrés académico y la depresión no influyen en la dimensión hostilidad en estudiantes universitarios.

H_{a4}: El estrés académico y la depresión influyen en la dimensión hostilidad en estudiantes universitarios.

Tabla 23

Información de ajuste del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	164.965			
Final	118.667	46.298	8	.000

Como observamos en la tabla 23, los resultados indicaron que el modelo tiene un valor de significancia por debajo de .05, esto quiere decir que el ajuste del modelo predice la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente, en función de las variables independientes, por ello se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que la depresión y el estrés académico influyen en la dimensión hostilidad en estudiantes universitarios.

Tabla 24

Bondad de ajuste del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	94.481	52	.000
Desvianza	56.387	52	.314

De acuerdo con la tabla 24, el chi cuadrado calculado fue de 56.38, el cual es menor al chi cuadrado esperado de 67.50, con ello se comprobó que el modelo es adecuado para el ajuste de los datos.

Tabla 25

Pseudo R cuadrado del modelo de la dimensión hostilidad en función de la depresión y estrés académico

Cox y Snell	.312
Nagelkerke	.327
Mc Fadden	.122

La tabla 25 muestra que el R cuadrado de Nagelkerke confirmó la eficacia predictiva de la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente en un 32.7%, por lo que el 67.3% restante es explicado por otras variables que no se han tomado en cuenta en el modelo planteado.

V. DISCUSIÓN

Los sentimientos o actitudes que se producen bajo la situación de pandemia han sido negativos pues algunos hábitos se han visto modificados como levantarse temprano lo cual genera discusión entre padres e hijos por mantener las normas y sumado ello se incrementa la agresividad. Nuestros resultados arrojaron que poco más del 50% reconoce que reacciona de manera violenta y el estrés es un factor que desencadena y explica en parte la reacción agresiva, lo cual concuerda con el estudio de Barahona, et al. (2018) en la que mostraron hubo asociación entre la violencia y el estrés con lo que se refuerza, en nuestra investigación que las variables son correlacional causal. También se relaciona con el estudio de Cerezo, et al. (2017) en donde refirió que la agresividad se correlaciona positivamente con el control psicológico ejercido por los padres mientras que cuando la afectividad y el fomento de la autonomía se hacen presentes, disminuye los niveles de violencia.

También refuerza la teoría de la psicología ambiental de Holahan (como se citó en Águila, 2019) la cual sostiene que la agresividad es producto de la percepción hostil del ambiente además de la teoría de factores situacionales de Cohen (1979, como se citó en García, et al. (2020) en la que el contexto es un factor que determina tal reacción y actualmente nos encontramos en una situación que hace que progenitores e hijos convivan a diario.

Los padres de familia hacen teletrabajo y los estudiantes tienen clases virtuales, es decir comparten espacios en la que pueden interrumpirse mutuamente; además hay hábitos que se han visto modificados sobre todo los relacionados con el estudio que implica levantarse temprano para asearse, tomar desayuno, alistar el material, entre otros y los padres no comprenden ni toleran que sus hijos se levanten poco tiempo antes del inicio de sus clases, consiguiendo que el entorno o ambiente se torne incomodo o desagradable. Las crisis siempre traen como consecuencia cambios a los que podemos adaptarnos para continuar y superar la situación, caso contrario las variables que hemos estudiado se harán presentes además de otras que no se han considerado en esta investigación.

La teoría de los factores situaciones de Cohen (1979, como se citó en García, et al. 2020) considera que la agresividad tiene dos componentes, uno es exógeno, es decir que en ocasiones puede ser producto de una provocación, mala interpretación o un inadecuado manejo de las emociones, lo cual fue expresado por los estudiantes universitarios, pues un 50% reconoce que golpearía a alguien como respuesta ante una agresión del mismo tipo. El otro componente es el endógeno, es decir producto de pensamientos como la desconfianza, el 63.8% de la muestra refirió que duda de las intenciones de sus amigos y como consecuencia, se ponen a la defensiva como si fueran a ser violentados mediante manipulación o chantaje; por otro lado, el 66.7% desconfía de los extraños amigables pues consideran que la proximidad tiene como propósito el aprovecharse de ellos.

Corral (2020) ha referido que el acto agresivo hiere e interfiere en la capacidad de pensar y que la agresividad saludable es aquella que aplica la palabra mediada por el pensamiento, haciendo que la persona exprese su sentir sin dañar a otros ni a sí mismo. Nuestro estudio reveló que el tipo de agresión verbal es el más utilizado; el 84.4% de la muestra refirió que discuten abiertamente con sus compañeros por algún desacuerdo, aunque en ocasiones suelen evitarlo, haciendo que se carguen emocionalmente y dejando de lado la posibilidad de solucionar cualquier controversia o conflicto mediante el uso de la verbalización con el pensamiento como mediador.

La pandemia ha modificado la educación presencial y la ha tornado virtual, haciendo que los hogares se conviertan en los nuevos espacios para el proceso de enseñanza - aprendizaje, un ambiente que no está preparado para mantener distante las diversas distracciones además de los recursos tecnológicos necesarios para satisfacer las demandas de todos los usuarios pues algunas familias necesitan hacer teletrabajo y no cuentan con múltiples espacios para llevar a cabo dicha actividad, entonces se concluye que el ambiente se torna hostil y estresante por el contexto en el que viven los estudiantes universitarios

La capacidad del ser humano para adaptarse a las vicisitudes de la vida es lo que ha logrado que sigamos siendo la especie dominante en el planeta, pero hay

que reconocer que existen personas que dicha habilidad no está muy desarrollada y hacen que caigan en estrés o depresión; es así como nuestro estudio evidenció que más del 83% de la muestra tiene niveles de estrés académico entre las categorías moderado y muy alto.

Las teorías del estrés como la basada en la respuesta, basada en el estímulo o del afrontamiento, manifiestan que el estrés tiene su fuente en un elemento endógeno es decir que las exigencias, demandas del entorno y la percepción de ésta como amenazante es la que lo activa, siendo coherente con la opinión que tiene nuestra muestra evaluada pues el 95% afirmó que el cúmulo de actividades académicas y los problemas tecnológicos como ancho de banda limitado ha originado niveles de estrés elevados.

La teoría cognoscitiva sustenta que la evaluación racional es un componente importante para determinar la situación como estresante, hay que considerar que el estudiante posiblemente no aprendió a discernir entre aquello que puede controlar o lo que es de su entera responsabilidad como organizarse para el cumplimiento de sus tareas y aquello que no depende de él, como es la velocidad del internet, que el dispositivo electrónico que utiliza se malogre o que en un trabajo grupal, algún compañero no participe o asista. Bajo esta perspectiva, es fundamental potenciar los recursos personales del individuo (elementos internos) para enfrentar las circunstancias del entorno (elementos externos).

Otro factor que ha tenido puntajes considerables en nuestros resultados es la depresión. El 63% de nuestra muestra la padece entre los rangos moderados y severos, lo cual concuerda con el estudio de Cobeillas, et al. (2020) en la que concluyeron que los estudiantes que no tienen capacidad de adaptación y están sujetos a situaciones estresantes, tienen dificultades para lograr sus metas y tienden a deprimirse; también coinciden con los resultados de Fisher y Pidgeon (2018), en que la depresión y el estrés académico percibido tienen una fuerte asociación.

Es interesante ver la relación de la depresión y el estrés en cuanto que ambos consideran al factor racional como un elemento importante en sus teorías, como en la triada cognitiva de Beck (2010), la cual refiere que los pensamientos automáticos surgen a partir de eventos cotidianos, las creencias intermedias producen conductas más enraizadas y las creencias nucleares son instaladas en la infancia por personas significativas. De la interacción de ellas surge la depresión mediante pensamientos de fracaso y como en muchas culturas el fallo no es una opción, se le resta el valor que tiene como proceso de aprendizaje en todo aspecto, es decir a nivel personal, emocional, académico, conductual, etc.

Para enfatizarlo mejor, al enfrentar los estudiantes la cantidad de actividades académicas sin cumplir, las dificultades técnicas, entre otros, impactan directamente en sus emociones tornándose negativas, siendo alimentadas por pensamientos de fracaso y rindiéndose, tal y como sostiene la teoría de la indefensión aprendida en la que la persona no ha sabido cómo responder ante un evento prolongado y doloroso; a esto hay que añadir la reacción de los padres que puede incrementar el estrés y niveles de agresividad en los estudiantes.

Maia y Dias (2020), demostraron la existencia de un significativo e importante incremento de perturbaciones como ansiedad, depresión y estrés durante la etapa de pandemia tal cual lo demuestra nuestra investigación. Por otro lado, existe concordancia con el estudio de Barahona, et al. (2018) en la que el estrés guarda relación con la agresividad y explica las reacciones violentas en las personas, pero difiere de los resultados de Obregon, et al. (2020) en la que la depresión y estrés académico no se relacionan y tampoco tiene resultados similares con lo hallado por Oscanoa y Gálvez (2016) en la que no existe relación entre la depresión y la ansiedad como variables salvo entre la depresión como variable y la dimensión estrés por síntomas de la variable estrés, esto se puede deber a que el estudio fue realizado antes de la pandemia, en donde ciertamente algunos estados de salud mental no tenían un incremento como se tiene actualmente ni tampoco una correlación estadísticamente significativa además de que las muestras pertenecían a casas de estudio nacional y particular respectivamente.

En lo que respecta a la agresividad y las variables sociodemográficas, el género ha jugado un rol relevante en nuestra investigación ya que los resultados mostraron una situación peculiar. Las mujeres superan en cantidad a los varones en los niveles muy bajo ($m = 12.9\% > v = 5.6\%$) y bajo ($m = 21.8\% > v = 8.1\%$), sin embargo, también los superan en las categorías medio ($m = 14.5\% > v = 8.1\%$) y muy alto ($m = 5.6\% > v = 0.8\%$). Esto responde a que, si bien en el análisis de datos no suelen usar la agresión verbal o física, un porcentaje significativo de las mujeres tiene nivel alto (61.9%) y muy alto (63.6%) en la dimensión ira; asimismo en la dimensión hostilidad el 83.3% está ubicada en la categoría muy alto. Estos datos difieren de lo obtenido por Barahona, et al. (2018), pues su estudio demostró que no existen diferencia significativa según el sexo y aunque la violencia estuvo presente, los resultados mostraron niveles bajos mayormente.

Nuestro estudio mostró que la depresión en los niveles moderado y severo se presentan más en las mujeres en un 16.9% y 25% respectivamente, lo mismo sucede con el estrés académico, en donde el rango moderado (26.6%), alto (21.8%) y muy alto (4.8%) son más notorios en las personas de sexo femenino. Estos resultados concuerdan con el estudio de Montenegro (2020) al evidenciar que las mujeres tienen mayor puntaje a comparación de los varones en problemas de estados de salud mental como estrés académico, depresión, ansiedad y burnout académico. Asimismo, coinciden con lo obtenido por Rodríguez, et al. (2020) en la que hubo diferencias significativas en los factores miedo y depresión en favor de las mujeres universitarias, es decir que la pandemia del COVID – 19 está afectando de manera significativa a las personas de sexo femenino. También son equiparables con el estudio de Rahul y Vikas (2018) en la que mostraron una media de 194.92 en las mujeres y 173.08 en los varones respecto al estrés académico; en cuanto a la depresión, los varones obtuvieron una media de 5.74 en comparación de la media 11.45 de las mujeres. Asimismo, la correlación entre ambas variables es de .87 usando el estadístico de Pearson la cual es considerada muy alta.

Respecto al tipo de gestión educativa de la universidad, nuestro estudio evidenció que las puntuaciones más altas en cuanto a la depresión y el estrés académico, se presentan en universidades particulares a comparación de las

nacionales, lo cual corrobora el estudio de Rodríguez, et al. (2020) en la que, a nivel descriptivo, las puntuaciones medias en las dimensiones miedo, ansiedad, estrés y depresión son mayores en las casas de estudio de tipo privada a comparación de las de tipo pública, aunque no sean diferencias estadísticamente significativas.

La metodología aplicada tuvo como fortaleza que la objetividad prima en la investigación, es decir que la información se procesó mediante el uso de estadísticos por ser datos numéricos en donde no hubo interpretación subjetiva de por medio, de esa manera se evaluó la existencia de variaciones entre las variables estudiadas y así se contrastó la hipótesis general y específicas. Otra ventaja es que no hay intervención del investigador, de tal manera que no se convierte en un factor que pueda contaminar la recopilación de la data y todo ello permite que podamos demostrar la vigencia de las diversas teorías que sustentan la investigación, pues todo estudio tiene un marco teórico bajo el cual se construye.

Como debilidades de éste método es que no profundiza en los aspectos subjetivos llámese sentimientos, emociones, sensaciones, actitudes u opiniones. No interpreta los significados de las respuestas individuales sino trabaja todo el resultado en general, al igual que en las dimensiones de cada variable, como un conjunto. Es necesario el uso de herramientas informáticas para el análisis de datos a través de estadísticos y es concluyente, ya que cuantifica el problema, para entenderlo y generalizarlo en una población mayor.

Se tiene precedente de cómo una pandemia ha afectado en las personas en cuanto al proceso cognitivo en el ámbito educativo y su implicancia en la socialización en las personas. La última situación parecida a la actual fue hace casi un siglo atrás cuando la gripe española o influenza infectó alrededor de 500 millones de personas y acabó con la vida del 10% de ellas.

El nivel de confianza disminuyó y el impacto en el sector educativo se visualizó a través de bajo rendimiento, si bien se da a entender que hubo un factor biológico implicado, otras consecuencias se pueden desprender ya que es bien sabido que la falta de un buen rendimiento genera frustración y el castigo físico era

el método correctivo aplicado, con lo cual no es difícil pensar en los maltratos que recibían los estudiantes y ya sea que lo expresaran o callaran, los sentimientos de tristeza e ira se iban almacenando.

Es por ello que la relevancia de nuestra investigación radica en demostrar que el contexto de pandemia, aislamiento y virtualidad pueden ser considerados factores que ha impactado en la salud mental de los estudiantes. Desde una perspectiva comparativa, el estudio realizado por el Ministerio de Educación antes de la pandemia mostró que el 79% de la comunidad universitaria ya padecía de estrés mientras que nuestros resultados evidenciaron que el 82.2% de la muestra presentó estrés académico, es decir se ha dado un incremento de 3.2% en la población de estudio superior.

Por otro lado, la misma institución gubernamental refirió que el 52% de los universitarios reaccionaban con violencia, sin embargo, nuestra investigación aplicada en tiempo de pandemia y aislamiento mostró como resultados que 82.5% presentaba manifestaciones de agresividad física y el 94.4% de agresividad verbal. Puntajes que son alarmantes si consideramos que no se ha hecho algo por brindar a los estudiantes con dichos problemas de salud mental, alguna técnica o entrenamiento para trabajarlos y ayudarles a recuperar el equilibrio.

En algún momento retornaremos a las clases presenciales y con toda la carga emocional acumulada durante este periodo, no es de extrañarnos que otros factores además de agresividad, depresión y estrés se pongan de manifiesto. Dado que nuestro estudio ha mostrado resultados que son preocupantes, su relevancia también radica en servir de sustento o justificación para la creación, implementación y ejecución de programas o proyectos que tengan como propósito, educar emocionalmente a los estudiantes universitarios y enseñarles técnicas o potenciar recursos personales que les permita hacer frente a dicha situación, de tal manera que marque un precedente en caso una situación similar que implique aislamiento, educación a distancia o la combinación de ambas, se repita.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Al analizar las variables y contrastar la hipótesis general, se obtuvo un $p = .00$ que es menor a $.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existen influencia de la depresión y el estrés académico sobre la agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. Además, el modelo presenta un buen ajuste y predice en un 36.7% la ocurrencia de las categorías de la variable dependiente frente a las independientes.

Segundo: Al analizar las variables y contrastar la primera hipótesis específica, se obtuvo un $p = .00$ que es menor a $.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existe influencia de la depresión y el estrés académico sobre dimensión agresividad física de la variable agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. Además, el modelo presenta un buen ajuste y predice en un 23.1% la ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente frente a las independientes.

Tercero: Al analizar las variables y contrastar la segunda hipótesis específica, se obtuvo un $p = .003$ que es menor a $.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existe influencia de la depresión y el estrés académico sobre dimensión agresividad verbal de la variable agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. Además, el modelo presenta un buen ajuste y predice en un 18.1% la ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente frente a las independientes.

Cuarto: Al analizar las variables y contrastar la tercera hipótesis específica, se obtuvo un $p = .00$ que es menor a $.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existe influencia de la depresión y el estrés académico sobre dimensión ira de la variable agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. Además, el modelo presenta un buen ajuste y predice en un 39.7% la ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente frente a las independientes.

Quinto: Al analizar las variables y contrastar la tercera hipótesis específica, se obtuvo un $p = .00$ que es menor a $.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se determinó que existe influencia de la depresión y el estrés académico sobre la dimensión hostilidad de la variable agresividad en estudiantes universitarios de Lima, 2021. Además, el modelo presenta un buen ajuste y predice en un 32.7% la ocurrencia de las categorías de la dimensión de la variable dependiente frente a las independientes.

VII. RECOMENDACIONES

Sabemos que la información es dinámica, constantemente evoluciona o modifica es por eso que es necesario tenerla actualizada. En nuestro estudio, se ha comprobado que existen otros factores además de los tratados, que influyen en la agresividad de los estudiantes universitarios, es por eso que se sugiere lo siguiente:

Primero: A los directivos de la institución, implementar talleres o programas, en la curricula universitaria, que permitan a los estudiantes universitarios contar con herramientas para mejorar y manejar la agresividad, depresión y estrés académico como por ejemplo habilidades sociales, autocontrol emocional, técnicas de relajación, mindfulness, etc.

Segundo: Al jefe del área psicopedagógica, fortalecer sus recursos materiales y humanos para que puedan diseñar y ejecutar proyectos de prevención e intervención en temas de salud psicológica para ayudar a los estudiantes a mantener el equilibrio emocional, potenciar capacidades y habilidades personales que impacten positivamente en sus relaciones intrapersonales e interpersonales.

Tercero: A los catedráticos, involucrarse en la detección de alguna situación problemática como bajo rendimiento académico, dificultades en el aprendizaje colaborativo, poca participación o ausencia a las clases, ya que son ellos los que tiene mayor participación con los estudiantes universitarios y de esa manera trabajar en coordinación con el departamento psicopedagógico para hacer una derivación oportuna.

Cuarto: A los padres de familia, participar activamente como soporte emocional, informándoles de los avances o progresos del estudiante que ha requerido un seguimiento psicopedagógico o psicoterapéutico, de tal manera que aporten al proceso de mejora siguiendo las recomendaciones del profesional.

VIII. PROPUESTA

7.1. Generalidades

A. Título del proyecto: Propuesta práctica para manejo de estrés, depresión y agresividad.

B. Ubicación: Lima

7.2. Beneficiarios

Estudiantes de universidades públicas y privadas

7.3. Justificación

Este proyecto se sustenta en la necesidad de fomentar acciones que disminuyan los casos relacionados con problemas de salud mental en los universitarios, específicamente en temas de violencia, depresión y estrés académico. Estas variables no solo están correlacionadas, sino que, aparentemente las casas de estudio de educación superior no están promocionando el servicio psicológico que tienen para hacer frente a dicha situación.

7.4. Descripción del problema

La pandemia del COVID – 19 generó que los gobiernos tomarán como medidas para contener el avance de contagios, la suspensión temporal de actividades relacionadas con espacios comunes de socialización, entre ellas las instituciones educativas. Hasta el momento, no se han reabertado aunque se tiene un plan para que la educación se torne presencial en el año 2022, sin embargo no se ha tomado en cuenta que hay hábitos que se han visto modificados como el despertarse temprano para asearse, tomar desayuno y alistarse para ir al centro de estudios. Estas situaciones hay ocasionado que haya discusiones entre padres e

hijos, los cuales incrementan su tensión emocional y se vea expresada en agresión, asimismo el estar encerrados en casa sin poder salir o tener relaciones sociales virtuales ha producido en ellos la sensación de distanciamiento y en algunos casos, de soledad; lo cual se manifiesta en estados depresivos, desmotivación, entre otros y finalmente ante la acumulación de tareas, los horarios distintos que tiene cada estudiante e impide una coordinación adecuada para realizar trabajos de aprendizaje colaborativo, entre otros genera la presencia de estrés académico.

7.5. Objetivos

a. Objetivo general

Brindar a los estudiantes universitarios, herramientas para que puedan enfrentar y disminuir el impacto de la sintomatología que les produce el estrés académico, la depresión y la agresividad.

b. Objetivos específicos

Concientizar a los estudiantes universitarios de los efectos nocivos del estrés académico, depresión y agresividad.

Brindar estrategias a los estudiantes sobre cómo enfrentar el estrés académico, la depresión y la agresividad.

OBJETIVO ESPECIFICO N° 1: Concientizar a los estudiantes universitarios de los efectos nocivos del estrés académico, depresión y agresividad

N° SESIÓN	OBJETIVO DE SESIÓN	ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	ACTIVIDAD	TIEMPO	INDICATIVO DE EVALUACIÓN
1	¿Qué es el estrés y cuáles son sus efectos nocivos en la salud?	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
2	¿Qué es la depresión y cuáles son sus síntomas?	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
3	¿Por qué las personas somos agresivas?	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
4	¿Cómo prevenir el incremento del estrés, la depresión y la agresividad?	Estudio de casos y exposición grupal	1	60 minutos	Número de participantes

OBJETIVO ESPECIFICO N° 2: - Brindar estrategias a los estudiantes sobre cómo enfrentar el estrés académico, la depresión y la agresividad.

N° SESIÓN	OBJETIVO DE SESIÓN	ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	ACTIVIDAD	TIEMPO	INDICATIVO DE EVALUACIÓN
1	Técnicas de relajación del estrés: relajación muscular, biofeedback e inoculación del estrés	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
2	Técnicas para enfrentar la depresión: adopción de hábitos de vida saludables, PNL y mindfulness	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
3	Técnicas para controlar la agresividad: entrenamiento en autoinstrucciones, entrenamiento en control de la ira y entrenamiento en solución de problemas sociales	Taller Trabajo grupal	1	30 minutos	Número de participantes
4	¿cuál es la mejor técnica a aplicar en cada caso?	Estudio de casos y exposición grupal	1	60 minutos	Número de participantes

7.7. Presupuesto

CONCEPTO	UNIDAD DE COSTO	COSTO UNITARIO (S/.)	UNIDADES REQUERIDAS	SUB TOTAL (S/.)
RECURSOS HUMANOS				12,400
Ponentes especialistas	Mes	600	20	12,000
Presentador de proyecto	Horas	200	2	400
RECURSOS MATERIALES				2,000
Computadora	Unidad	100	20	2,000
TOTAL S/.				14,400

7.8. Cronograma

ACTIVIDADES	2021												
	Setiembre				Octubre				Noviembre				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1. Planificación y elaboración del Proyecto	X												
2. Presentación del Proyecto		X	X										
3. Establecimiento de convenios				X									
4. Selección de profesionales				X									
5. Ejecución del proyecto					X	X	X	X					
6. Evaluación del Proyecto									X				
7. Presentación del Informe Final										X	X		

REFERENCIAS

- Aassve, A., Alfani, G., Gandolfi, F., & Le Moglie, M. (2021). Epidemics and trust: the case of the spanish flu. *Health economics*, 30(4). <https://doi.org/10.1002/hec.4218>
- Acosta, J. (2018). *Agresividad y estrés académico en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao*. [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25259>
- Águila G. (2019) Clima familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de Lima Sur. *CASUS*. 4(2).70-84. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.95>
- Ahmed, W., Ahmad, A., y Bhatti, M. B. (2020). Bonding, Academic Culture and Aggressive Behavior among University Students in Pakistan. *Global Regional Review*, 5(1), 8-14. [http://dx.doi.org/10.31703/grr.2020\(V-I\).02](http://dx.doi.org/10.31703/grr.2020(V-I).02)
- Alejos, R. (2017). *Estrés académico en estudiantes de secundaria en una Institución Educativa Privada de San Juan de Lurigancho, 2017*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Repositorio institucional. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1839>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es.
- American Psychological Association. (2017). Superando la depresión [Fact sheet]. <http://www.apa.org/centrodeapoyo/trastornos-depresivos>

- Avci, E. & Sak, R. (2018). The relationship between parenting styles and fourth graders' levels of empathy and aggressiveness. *Journal of Current psychology*, 1-13. <https://dx.doi.org/10.1007/s12144-018-9959-7>
- Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Rev. Cs. Farm. y Bioq.* 2(1), 117-125. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2310-02652014000100013&script=sci_arttext
- Barahona, L., Amemiya, I., Sánchez, E., Oliveros, M., Pinto, M. y Cuadros, R. (2018). Asociación entre violencia, estrés y rendimiento académico en alumnos de medicina del primer y sexto años de una universidad pública, 2017. *Anales de la Facultad de Medicina*, 79(4), 307-311. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v79i4.15635>
- Berbenni, E. y Colombo, S. (2021). The impact of pandemics: revising the Spanish Flu in Italy in light of models' predictions, and some lessons for the Covid-19 pandemic. *Journal of Industrial and Business Economic*. 48, 219–243 <https://doi.org/10.1007/s40812-021-00182-1>
- Castillo, M. y Huamán, F. (2019). *Clima social escolar y estrés académico en estudiantes de secundaria de Lima*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/10757/628191>
- Cerezo M., Casanova P., García M. y Carpio M. (2017). Prácticas educativas paternas y agresividad en estudiantes universitarios. *Revista INFAD de psicología*. 1(1), 69-76. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v1.899>
- Cerna, R. (2018). Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de la facultad de psicología de una universidad privada de Lima. [Tesis de maestría]. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Repositorio institucional. <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/4383>

- Cobiellas, L., Anazco, A., y Góngora, O. (2020). Estrés académico y depresión mental en estudiantes de primer año de medicina. *Educación Médica Superior*, 34(2), e2125. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2125>
- Corral, C. (2020). Bullying: da agressividade ao ato agressivo. *Revista Científica Novas Configurações–Diálogos Plurais*, 1(2), 52-66. <https://doi.org/10.4322/2675-4177.2020.020>
- Cueva, E. (2019). *Hábitos de estudio y estrés escolar en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de la IEP Santa Anita, 2019*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37901>
- Díaz, V. (2017). Regresión logística y decisiones clínicas. *Nutrición Hospitalaria*, 34(6), 1505. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.1468>
- Escajadillo, A. (2019). *Estrés académico y hábitos de estudio en estudiantes de cuarto año de secundaria de la institución educativa 2095 Herman Busse de la Guerra - Los Olivos, 2018*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/31690>
- Escobar, E., Soria, B., López, G. y Peñafiel, D. (2018). Manejo del estrés académico; revisión crítica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>
- Espinoza, J. (2017). *Inteligencias múltiples y elección vocacional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del colegio San Francisco de Borja, San Borja, 2016*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5924>

- Fisher, P. y Pidgeon, A. (2018). Self-Compassion, Perceived Academic Stress, Depression and Anxiety Symptomology Among Australian University Students. *International Journal of Psychology and Cognitive Science*. 4(4), 130-143.
<http://www.aascit.org/journal/archive2?journalId=929&paperId=7083>
- Flores, J. (2018). Depresión y agresividad en la resiliencia en estudiantes del 5° año de Educación Secundaria, Rímac-2017. *Consensus*, 23(1), 31-51.
<https://doi.org/10.33539/consensus.2018.v23n1.1474>
- Flores, L. (2016). *Sistema familiar y comportamiento escolar en estudiantes de primero de secundaria en la I.E. Pedro Labarthe, La Victoria, 2016*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5935>
- Gallegos, F. y Manzanedo, N. (2020). *Depresión y ansiedad en internas recluidas en un establecimiento penitenciario de la provincia de jauja – 2020*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes. Repositorio institucional:
<http://repositorio.upla.edu.pe/handle/UPLA/1833>
- Gamarra, Y. (2008) *Agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Autónoma del Perú. Repositorio institucional:
<http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/619>
- García, E., Cruzata, A., Bellido, R., y Rejas, L. (2020). Disminución de la agresividad en estudiantes de primaria: El programa “Fortaleciéndome” *Propósitos y Representaciones*, 8(2), e559.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.559>
- García, P. (2020). Educar en fortalezas psicológicas para mitigar la vulnerabilidad. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (13), 121-150. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2020.0006>

- Garett, R., Liu, S. & Sean D. Young (2017) A longitudinal analysis of stress among incoming college freshmen, *Journal of American College Health*, 65:5, 331-338, DOI: 10.1080/07448481.2017.1312413
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill. 6ta edición.
- Macías, J. (2020). *Depresión y su efecto en las relaciones intrafamiliares de un adolescente de 15 años*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Técnica de Babahoyo. Repositorio institucional: <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/7701>
- Maia, B., y Dias, P. (2020). Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, e200067. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>
- Maier, S. y Seligman, M. (2016). Learned helplessness at fifty: Insights from neuroscience. *Psychological Review*, 123(4), 349–367. <https://doi.org/10.1037/rev0000033>
- Manrique, D., Millones, R., y Manrique, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>
- Maquera, M. (2020). *Depresión y estrés académico en estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-2019*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional del Altiplano. Perú. Repositorio institucional. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/13643>
- Mariños, U. (2017). *Estrés académico y clima social familiar en estudiantes del quinto ciclo de la facultad de Ingeniería de la Universidad César Vallejo Lima*

Este, 2017. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/6051>

Marques, N. y De Oliveira, C. (2021). Estresse no contexto acadêmico. *BIUS-Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia*, 25(19), 1-19. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/view/9199>

Márquez, M. (2019). *Acoso escolar y depresión en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, 2019*. [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37686>

Mayorga, E., Rivera, M., Pacheco, N., y Olivarez, M. (2020). Efectos del estrés ocupacional en trabajadores de salud por pandemia coronavirus en hospitales ecuatorianos. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 8(1), 1- 21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i1.2457>

Mendoza, L. (2019). *Nivel de ansiedad y depresión en pacientes diagnosticados con cáncer en el Hospital Regional José Alfredo Mendoza Olavarría JAMO II – Tumbes, 2018*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Tumbes. Repositorio institucional: <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/434>

MINEDU (2019, 15 de octubre). MINEDU y el MINSa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental. [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental>

MINEDU (2000). *Resolución Vice Ministerial 093-2020-MINEDU*. Perú. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf

- Montenegro, J. La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoecoen*. 2020.12(4), pp. 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Morán, L. (2019) *Estrés académico y apoyo social en estudiantes que migran a Lima por estudios universitarios*. [Tesis de licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú. Repositorio institucional. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14615>
- Moura, S. y Barreira M. (2017). Agressividade infantil no contexto escolar: contribuições do psicólogo par a formação de professores. *Revista Humanidades*. 32(2). 236-249. <https://doi.org/10.5020/23180714.2017.32.2.236-249>
- Obregón, B., Montalván, J., Segama, E., Dámaso, B., Panduro, V. y Arteaga, K. (2020). Factores asociados a la depresión en estudiantes de medicina de una universidad peruana. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1881. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000200013&lng=es&tlng=es.
- Oscanoa, B. y Gálvez, M. (2016). Prevalencia de la depresión y nivel de estrés en estudiantes de la Universidad Continental de Huancayo, Perú. *Apuntes de ciencia y sociedad*. 6(1). 21-28. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2016004>
- Pacheco, J. (2017). *Estrés académico de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Puerto Rico y su asociación con el rendimiento académico*. (Doctorado). Universidad de Málaga. España. Recuperado de: https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15903/TD_PACHECO_CASTILLO_Josue.pdf?sequence=1
- Prescott, A., Sargent, J. & Hull, J. (2018). Metaanalysis of the relationship between violent videogame play and physical aggression over time. *Journal of*

- Quevedo, F. (2011). La prueba ji cuadrado. *Medwave* 11(12).
<http://dx.doi.org/10.5867/medwave.2011.12.5266>
- Rahul K. y Vikas S. (2018). Academic Stress and Depression among College Students. *International Journal of Current Research*, 10, (12), 76429-76433.
<https://doi.org/10.24941/ijcr.33132.12.2018>
- Reyes V., Merino T., Villavicencio, L., Mendoza, C. y Sequera A. (2019). Family Social Climate and Aggressiveness in Primary Education: a case study in Guayaquil - Ecuador. *Research, Society and Development*, 8(11), e248111465. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i11.1465>
- Rodrigues, K. y Pante, M. (2020). Depressão e ansiedade na ótica da terapia cognitivo-comportamental: um estudo de caso. *Boletim Entre SIS*, 5(1), 13-25.
<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/boletimsis/article/view/20293>
- Rodriguez, L., Carbajal, Y., Narvaez, T. y Gutierrez, R. (2020). Impacto emocional por COVID-19 en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo. *Educa UMCH*, (16), 1. 5-22. <https://doi.org/10.15366/Educa UMCH2019.17.3.001>
- Rodríguez, I., Fonseca, G., y Aramburú, G. (2020). Estrés Académico en Alumnos Ingresantes a la Carrera de Odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *International journal of odontostomatology*. 14(4), 639-647. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-381X2020000400639>
- Rojas, M. (2018). *Programa psicoeducativo para enfrentar la agresividad en adolescentes del centro de atención residencial "San Jose" – Trujillo"- 2017*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Repositorio institucional. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/3751>

- Rugen, B. (2019). Verbal Aggressiveness and Hate Speech: New Considerations for Study Abroad Students. *The Language Teacher Journal*, 15-24.6. <https://doi.org/10.37546/JALTTLT43.3-3>
- Salinas, W. (2018). *Estrés académico y niveles de depresión en estudiantes de la Escuela Profesional de Estadística e Informática de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Repositorio institucional. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3394>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Perú: Universidad Ricardo Palma. Repositorio institucional. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>
- Santos, J. (2017). *Prevalencia del estrés académico y factores asociados en estudiantes de ciencias de la salud de la Universidad Católica de Cuenca, 2016*. (Maestría). Universidad Católica de Cuenca. Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/26542/1/TESIS.pdf>
- Tintaya, Y. (2018). Propiedades psicométricas del cuestionario de agresión de Buss y Perry- AQ en adolescentes de Lima Sur. *Acta psicológica peruana*, 3(1). <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/126/105>
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar, J., Rocamora, P., Morales, M. & López, R. (2020). The Influence of Emotional Intelligence on Resilience, Test Anxiety, Academic Stress and the Mediterranean Diet. A Study with University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6). <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Urquia, L. (2020). *Estrés académico y estilos de humor en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*. [Tesis de bachillerato]. Universidad San

Ignacio de Loyola. Repositorio institucional.
<http://200.37.102.150/handle/USIL/10088>

Valderrama, S. (2014). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. 2a. ed. Lima: San Marcos.

Valdiviezo, E., y Rojas, K. (2020). *Validez y consistencia interna del cuestionario de agresividad de Buss y Perry en estudiantes del Distrito de Chicama*. [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo. Repositorio institucional.
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/45947>

Valencia, E., y Bonifaz, A. (2018). Modelo de Regresión Logística Multinomial para medir las preferencias que tienen los clientes en el sector farmacéutico: caso Ambato, Ecuador. *Journal of Pharmacy & Pharmacognosy Research*, 6(4).
<https://jppres.com/jppres/regresion-logistica-multinomial-en-el-sector-farmaceutico/>

Vasconcelos T., Dias B., Andrade L., Melo G., Barbosa L. y Souza E. (2015). Prevalência de sintomas de ansiedade e depressão em estudantes de medicina. *Rev. bras. educ. méd.* 39(1). 135-42.
<https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n1e00042014>

Wiezzel, A. (2020). Agresividade e escola: projeto de intervenção protagonizado por professores. *HOLOS*. 6. 1-19. <https://doi.org/10.15628/holos.2020.6260>.

Operacionalización de la variable: Agresión.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Agresividad	Conforme Buss y Perry (Valdiviezo y Rojas, 2020) la agresividad es la forma de estrategia de afrontamiento como respuesta adaptativa ante las amenazas externas, es decir, ante un suceso las persona o personas deciden y eligen comportarse de manera agresiva en distintas circunstancias.	La agresividad es una de las respuestas humanas más comunes y que tiene diversas formas de manifestarte, las cuales serán evaluadas a través del cuestionario de agresividad.	Agresión física	Golpes. Puñetes. Patadas.	Escala ordinal
			Agresión verbal	Discusión. Ofensa. Amenaza e insulto.	Completamente falso para mí= 1 Bastante falso para mí = 2
			Ira	Conducta Cólera Rabia.	Ni verdadero ni falso para mí = 3
			Hostilidad	Enojado. Pierde el control. Hace daño.	Bastante verdadero para mí = 4 Completamente verdadero para mí = 5

Operacionalización de la variable: Estrés académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrés académico	Para Barraza (Cueva, 2018), el estrés académico se da cuando un estudiante está expuesto a condiciones o estímulos académicos, que considera estresantes el cual se ve reflejado a través de reacciones físicas o corporales, psicológicas y conductuales, lo que demandará en el alumno la ejecución de acciones para poder afrontarlo.	El estrés académico tiene diversos estímulos que la generan, se manifiestan en la persona quien finalmente busca una alternativa para enfrentarla, los cuales serán determinados mediante la aplicación del inventario SISCO del estrés académico.	Estímulos estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento	Competencia de compañeros de grupo. Sobrecarga de tareas. Personalidad del docente. Evaluaciones. Horario de clase. Participan en clase. Tiempo para trabajos. No entender la clase. Trastorno del sueño. Fatiga. Inquietud y tristeza. Problemas de concentración. Aislamiento. Habilidad asertiva. Elaborar plan y ejecutarlo. Buscar información de la situación.	Escala ordinal Nunca = 1 Rara vez = 2 Algunas veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

Edad: Sexo: _____ Grado de Instrucción: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES:

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF	BF	VF	BV	CV
Completamente falso para mí	Bastante falso para mí	Ni verdadero, ni falso para mí	Bastante verdadero para mí	Completamente verdadero para mí

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.					
03. Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida.					
04. Puedo ser envidioso y eso me da rabia.					
05. Puedo golpear a otra persona. si se me provoca lo suficiente.					
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente.					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo.					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.					
09. Puedo responder con golpes, si alguien me golpea.					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					

11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar.					
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal.					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.					
15. Soy una persona apacible.					
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					
17. De ser necesario, puedo recurrir a la violencia para proteger mis derechos.					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho.					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón.					
23. Desconfío de desconocidos demasiado amigables.					
24. Ninguna razón es válida para pegar a alguien.					
25. Tengo dificultades para controlar mi genio.					
26. Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.					
27. He amenazado a gente que conozco.					

28. Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.					
29. He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.					

Inventario SISCO del Estrés Académico (Arturo Barraza Macías)

Instrucciones:

Marque con una X, la frecuencia con que las siguientes actividades lo estresan o tensan:

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.El competir con los compañeros de universidad.					
2. Sobrecarga de trabajos universitarios.					
3. La personalidad y carácter del profesor.					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
6. Dificultad para entender los temas que se abordan en clase.					
7. Participación en clase virtual (responder a preguntas, exposiciones, etc.).					
8.Tiempo limitado para hacer un trabajo.					

A continuación, marque con un aspa "X" la frecuencia con la que experimentaste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas estresado.

Reacciones Físicas	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
9. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas).					

10. Fatiga Crónica (cansancio permanente).					
11. Dolores de cabeza o migraña.					
12. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
13. Rascarse, morderse las uñas, frotarse las manos, etc.					
14. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Reacciones Psicológicas	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
15. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).					
16. Sentimientos de depresión o tristeza (decaído).					
17. Ansiedad, angustia o desesperación.					
18. Problemas de concentración.					
19. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.					
Reacciones Comportamentales	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
20. Conflicto o tendencia a discutir.					
21. Aislamiento de los demás.					
22. Desgano para realizar las labores académicas.					
23. Aumento o reducción del consumo de alimentos.					

A continuación, marque con un aspa "X" la frecuencia con la que utilizaste las siguientes estrategias de afrontamiento cuando estabas estresado.

Dimensión estrategias de afrontamiento	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
24. Habilidad asertiva (defender tus ideas o sentimientos sin dañar a otros).					

25. Elaboración de un plan y ejecución de las tareas.					
26. Elogios a sí mismo.					
27. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa virtual)					
28. Búsqueda de información sobre la situación problemática.					
29. Conversar acerca de la situación que le preocupa.					

INVENTARIO DE DEPRESIÓN DE BECK II (BDI-II)
Beck et al. (1967) Adaptado por Espinoza (2016)

Instrucciones:

Este cuestionario consta de 21 grupos de enunciados. Por favor, lea cada uno de ellos cuidadosamente. Luego elija uno de cada grupo, el que mejor describa el modo como se ha sentido las últimas dos semanas, incluyendo el día de hoy. Marque con un círculo el número correspondiente al enunciado elegido. Si varios enunciados de un mismo grupo le parecen igualmente apropiados, marque el número más alto. Verifique que no haya elegido más de uno por grupo, incluyendo el ítem 16 (Cambio en los Hábitos de Sueño) y el ítem 18 (Cambio en el Apetito).

1. *Tristeza*

- 0 No me siento triste.
- 1 Me siento triste gran parte del tiempo.
- 2 Estoy triste todo el tiempo
- 3 Estoy tan triste y tan infeliz que no puedo soportarlo

2. *Pesimismo*

- 0 No me siento desanimado respecto a mi futuro.
- 1 Me siento más desanimado respecto a mi futuro que antes.
- 2 No espero que las cosas funcionen para mí.
- 3 Siento que no hay esperanza para mí en el futuro y que las cosas van a empeorar.

3. *Fracaso*

- 0 No me siento como un fracasado.
- 1 He fracasado más de lo debido.
- 2 Cuando miro hacia atrás veo muchos fracasos.
- 3 Siento que como persona soy un fracaso total.

4. Pérdida de placer

- 0 Obtengo tanta satisfacción de las cosas como antes.
- 1 No disfruto tanto de las cosas como antes.
- 2 Obtengo muy poco placer de las cosas.
- 3 No puedo obtener ningún placer de las cosas.

5. Sentimientos de culpa

- 0 No me siento culpable.
- 1 Me siento culpable respecto a varias cosas que he hecho o que debería haber hecho.
- 2 Me siento bastante culpable la mayor parte del tiempo.
- 3 Me siento culpable todo el tiempo.

6. Sentimientos de castigo

- 0 No siento que esté siendo castigado.
- 1 Creo que tal vez estoy siendo castigado.
- 2 Espero ser castigado.
- 3 Siento que estoy siendo castigado.

7. Disconformidad con uno mismo

- 0 Siento acerca de mí, lo mismo que siempre.
- 1 He perdido la confianza en mí mismo.
- 2 Estoy decepcionado de mí mismo.
- 3 No me gusto a mí mismo.

8. Autocrítica

- 0 No me critico ni me culpo más de lo habitual.
- 1 Estoy más crítico conmigo mismo que antes.
- 2 Me critico por todos mis errores.
- 3 Me culpo por todo lo malo que sucede.

9. *Pensamientos o Deseos Suicidas*

- 0 No pienso en matarme.
- 1 He pensado en matarme, pero no lo haría.
- 2 Desearía matarme.
- 3 Me mataría si tuviera la oportunidad de hacerlo.

10. *Llanto*

- 0 No lloro más de lo usual.
- 1 Lloro más que antes.
- 2 Lloro por cualquier pequeñez.
- 3 Siento ganas de llorar, pero no puedo.

11. *Agitación*

- 0 No estoy más inquieto o tenso que antes.
- 1 Me siento más inquieto o tenso que antes.
- 2 Estoy tan inquieto que me es difícil quedarme tranquilo.
- 3 Estoy tan inquieto que tengo que estar siempre en movimiento o haciendo algo.

12. *Pérdida de Interés*

- 0 No he perdido el interés en otras actividades o personas.
- 1 Estoy menos interesado que antes en otras personas o cosas.
- 2 He perdido casi todo el interés en otras personas o cosas.
- 3 Me es difícil interesarme por algo.

13. *Indecisión*

- 0 Tomo decisiones tan bien como siempre.
- 1 Me resulta más difícil que de costumbre tomar decisiones.
- 2 Encuentro más dificultad que antes el tomar decisiones.
- 3 Tengo problemas para tomar cualquier decisión.

14. Desvalorización

- 0 Siento que soy valioso.
- 1 No me considero tan valioso y útil como antes.
- 2 Me siento menos valioso cuando me comparo con los demás.
- 3 Siento que no valgo nada.

15. Pérdida de Energía

- 0 Tengo tanta energía como siempre.
- 1 Tengo menos energía que antes.
- 2 No tengo suficiente energía para hacer algunas cosas.
- 3 No tengo energía suficiente para hacer nada.

16. Cambios en los Hábitos de Sueño

- 0 No he experimentado ningún cambio en mis hábitos de sueño.
- 1a Duermo un poco más que lo habitual.
- 1b Duermo un poco menos que lo habitual.
- 2a Duermo mucho más que lo habitual.
- 2b Duermo mucho menos que lo habitual.
- 3a Duermo la mayor parte del día.
- 3b Me despierto 1-2 horas más temprano y no puedo volver a dormirme.

17. Irritabilidad

- 0 No estoy más irritable que antes.
- 1 Estoy más irritable que antes.
- 2 Estoy mucho más irritable que antes.
- 3 Estoy irritable todo el tiempo.

18. Cambios en el Apetito

- 0 No he experimentado ningún cambio en mi apetito.
- 1a Mi apetito es un poco menor que antes.
- 1b Mi apetito es un poco mayor que antes.

- 2a Mi apetito es mucho menor que antes.
- 2b Mi apetito es mucho mayor que antes.
- 3a No tengo apetito en absoluto.
- 3b Quiero comer todo el tiempo.

19. *Dificultad de Concentración*

- 0 Puedo concentrarme tan bien como siempre.
- 1 No puedo concentrarme tan bien como antes.
- 2 Me es difícil mantener la atención en algo por mucho tiempo.
- 3 Encuentro que no puedo concentrarme en nada.

20. *Cansancio o Fatiga*

- 0 No estoy más cansado o fatigado que lo habitual.
- 1 Me fatigo o me canso más fácilmente que antes.
- 2 Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer muchas de las cosas que antes solía hacer.
- 3 Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que antes solía hacer.

21. *Pérdida de Interés en el Sexo*

- 0 No he notado ningún cambio reciente en mi interés por el sexo.
- 1 Estoy menos interesado en el sexo que antes.
- 2 Ahora estoy mucho menos interesado en el sexo.
- 3 He perdido completamente el interés en el sexo.